الجودة في التعليم العالي

Quality

الأستاذ الدكتور
نبيل هاشم الأعرجي
مستشار وزير التعليم العالي والبحث العلمي العراقي
لشؤون ضمان الجودة والاعتماد الدولي

الدكتور
حيدر حاتم فالح العجرش
ممثل إدارة الجودة في كلية التربية الأساسية - جامعة بابل
الخبير والاستشاري بإدارة الجودة

الدكتور
عامر أحمد غازي منى



بسم الله الرحمن الرحيم

﴿ وَقُلِ اعْمَلُوا فَسَيَرَى اللَّهُ عَمَلَكُمْ وَرَسُولُهُ وَالْمُؤْمِنُونَ وَسَتُرَدُّونَ إِلَى عَالِمِ الْغَيْبِ وَالشَّهَادَةِ فَيُنَبِّئُكُمْ بِمَا كُنْتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾

صدق الله العظيم

الجودة في التعليم العالي



في التعليم العالي

الاستاذ الدكتور

نبيل هاشم الاعرجي

مستشار وزير التعليم العالي والبحث العلمي العراقي

لشوؤن ضمان الجودة والاعتماد الدولي

الدكتور

حيدر حاتم فالح العجرش

ممثل ادارة الجودة في كلية التربية الاساسية

/ جامعة بابل

الخبير الاستشاري الخبير والاستشاري بادارة الجودة

الدكتور

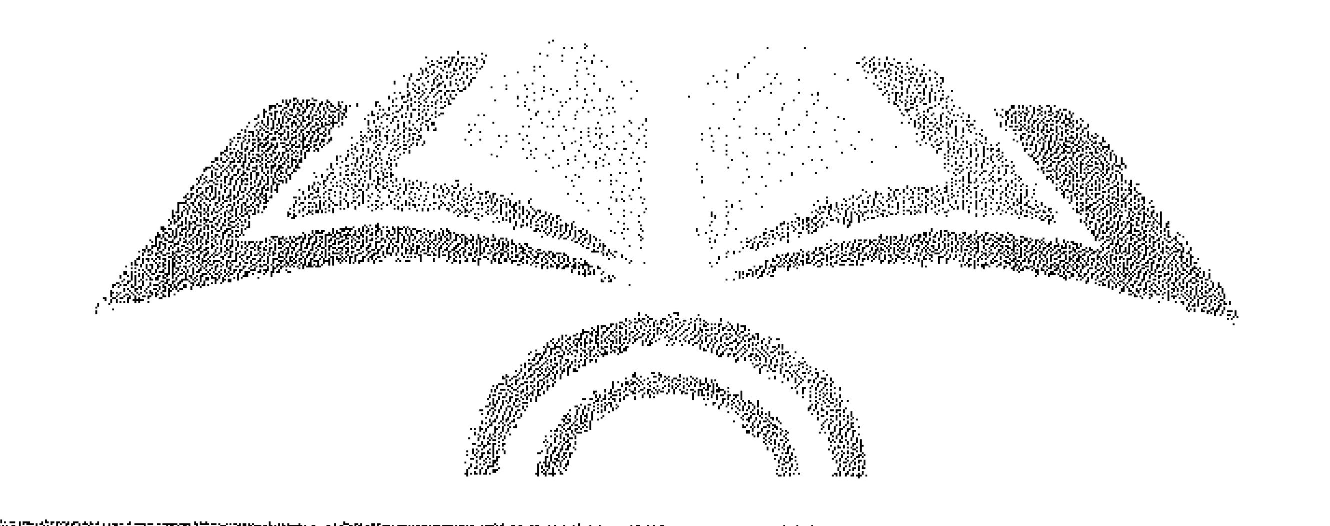
عامر احمد غازي منى

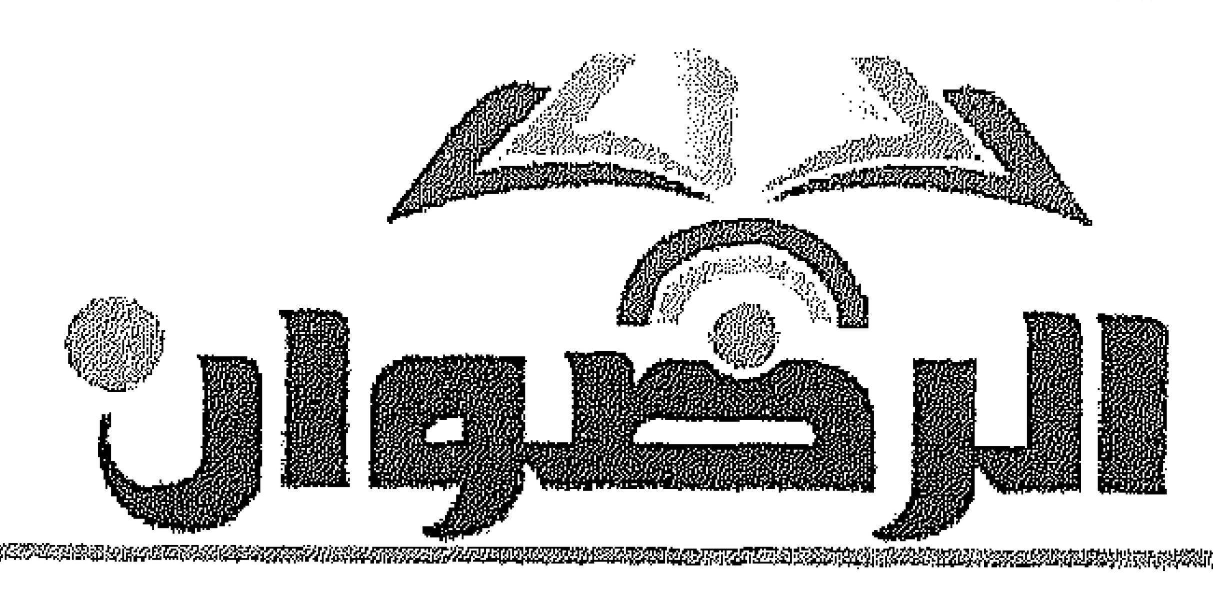
الطبعة الأولى

2015م - 1436هـ



دار الرضوان للنشر والتوزيع - عمان





للنشر والتوزيع

رقم التصنيف 378

الجودة في التعليم العالي

ا.د نبيل هاشم الاعرجي.د.حيدر حاتم العجرش.د.عامر احمد منى

الواصفات: الخدمات التعليمية// الإدارة التربوية// التعليم العالي// ادارة الجودة//

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2014/2/875)

ردمك ISBN 978-9957-76-329-9

المملكة الأردنية الهاشمية

عمان – الأردن – العبدلي – شارع الملك حسين

قرب وزارة المالية – مجمع الرضوان التجاري – رقم 118

هاتف 64611169 962+ هاتف 6 4616436 962+ فاكس 6 4616435 962+

ص ب 926141 عمان 11190 الأردن

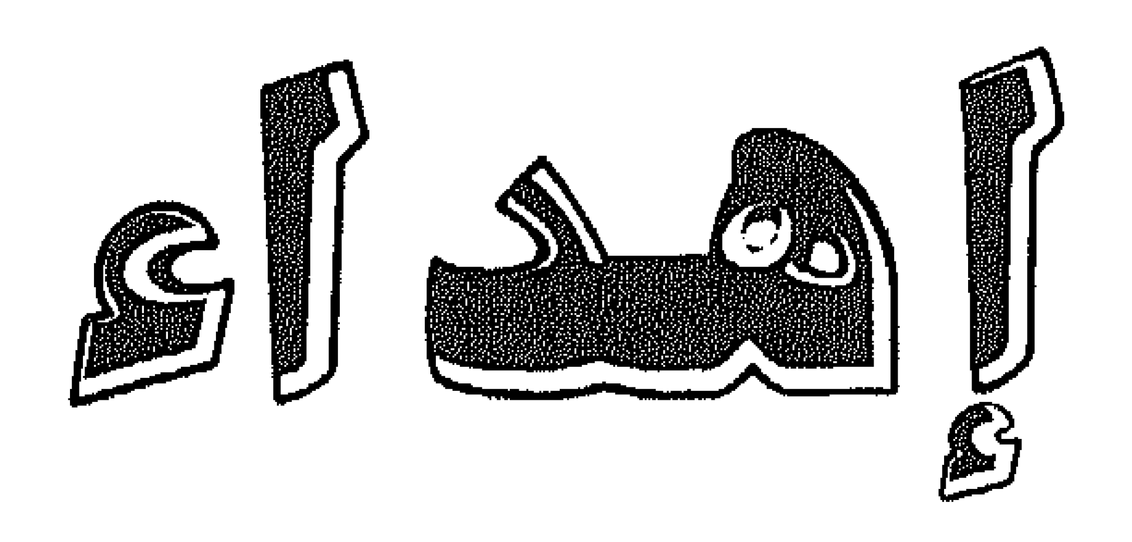
E-mail: gm.redwan@yahoo.com

www.redwanpublisher.com

بِسْمِ ٱللَّهِ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلرَّحِيمِ

﴿ وَتَرَى ٱلْجِبَالَ تَحْسَبُهَا جَامِدَةً وَهِىَ تَمُرُّ مَرَّ ٱلسَّحَابِ ۚ صُنْعَ ٱللَّهِ ٱلَّذِىٓ أَتْقَنَ كُلَّ شَىْءٍ ۚ إِنَّهُۥ خَبِيرٌۢ بِمَا تَفْعَلُونَ ﴾

سورة النمل الآية (88)



لكل متر حمل اسم العراق

لكل شجرة وطير نما في العراق

الى العراق بكل ما فيه

المؤلفون

الفهرس

الية تصميم المقرر الدراسي ضمن تجربة جامعة بابل ونتائج عناصر وخصائص برنامج التقييم في اقسام كلية الهندسة

بناء المعايير المحلية لضمان جودة الاداء وتوزينها لأنشطة التعليم وفق متطلبات برامج الاعتماد الاكاديمي في جامعة بابل

تصور مقترح لتطوير وسائل تقويم معايير الاعتماد الاكاديمي في الجامعات العراقية

تقويم محتوى مقرر طرائق التدريس العامة في ضوء معايير جودة التعليم

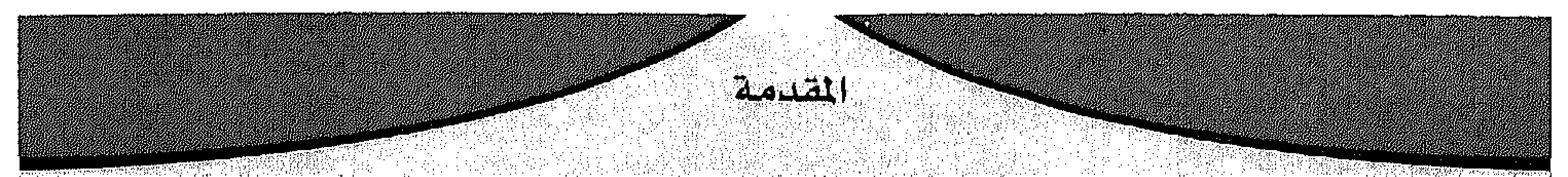
اثر استعمال معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي العالمية في تطوير برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي

المقدمة

بسم الله الرحمن الرحيم، والحمد لله رب العالمين، الذي هدانا واعطانا من احسن ما يعطي عباده الصالحين والصلاة والسلام على نبي المسلمين محمد سيد المرسلين وعلى اله وصحبه اجمعين.

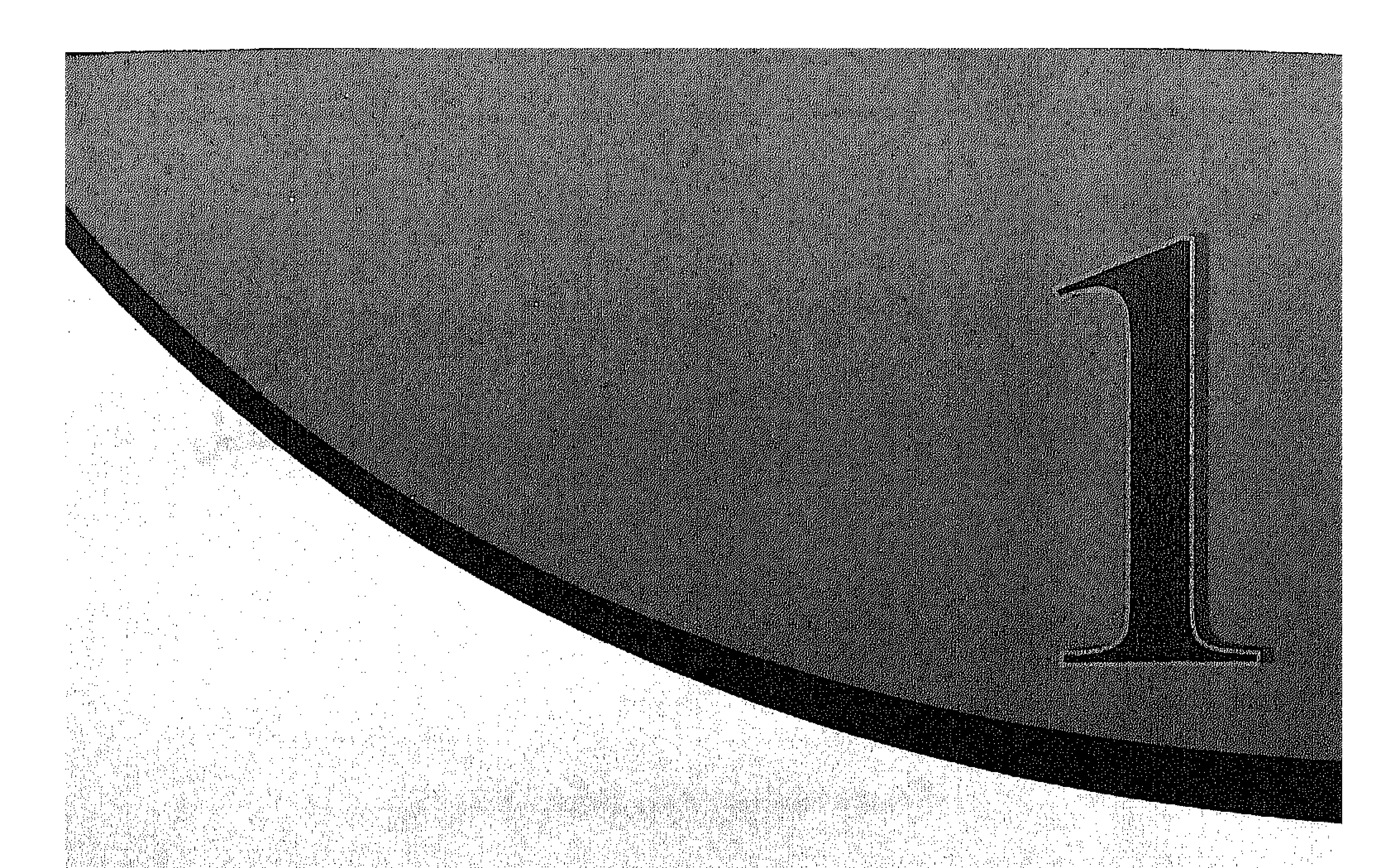
لقد اعددنا هذا الكتاب الذي يحمل عنوان (بحوث تطبيقية في جودة التعليم العالي) ليكون عونا للمهتمين بتطبيق نظام جودة التعليم في المؤسسات التعليمية بصورة عامة ومؤسسات التعليم العالي بصورة خاصة، اذ ان هذا الكتاب سيساعد في توضيح الية تطبيق معايير الجودة في المؤسسات التعليمية لما يمثله من بحوث تطبيقية بحث في الاليات المناسبة لتطبيق معايير الجودة في الجامعات العراقية.

ان هذا الكتاب هو نتاج بحوث اشتركت في مؤتمرات دولية واقليمية ومحلية وحصلت على اهتمام الحاضرين بتلك المؤتمرات لما طرحته من مفاهيم ووسائل تساعد بشكل كبير في تطبيق ذلك النظام في مؤسسات التعليم العالي، وتناولت تلك البحوث أهمية ضبط برامج الاعتماد الاكاديمي وفق متطلبات المواصفة الايزو (2008/9001) في جامعة بابل، ودور وأهمية تطبيق المواصفة الدولية الخاصة بالمبادئ الايزو (9000) في تأهيل المنظمة التعليمية بنظام ادارة الجودة لضمان تحقيق نجاح برامج الاعتماد الاكاديمي، والية تصميم المقرر الدراسي ضمن تجربة جامعة بابل ونتائج عناصر وخصائص برنامج التقييم في اقسام كلية الهندسة، وبناء المعايير المحلية لضمان جودة الاداء وتوزينها لأنشطة



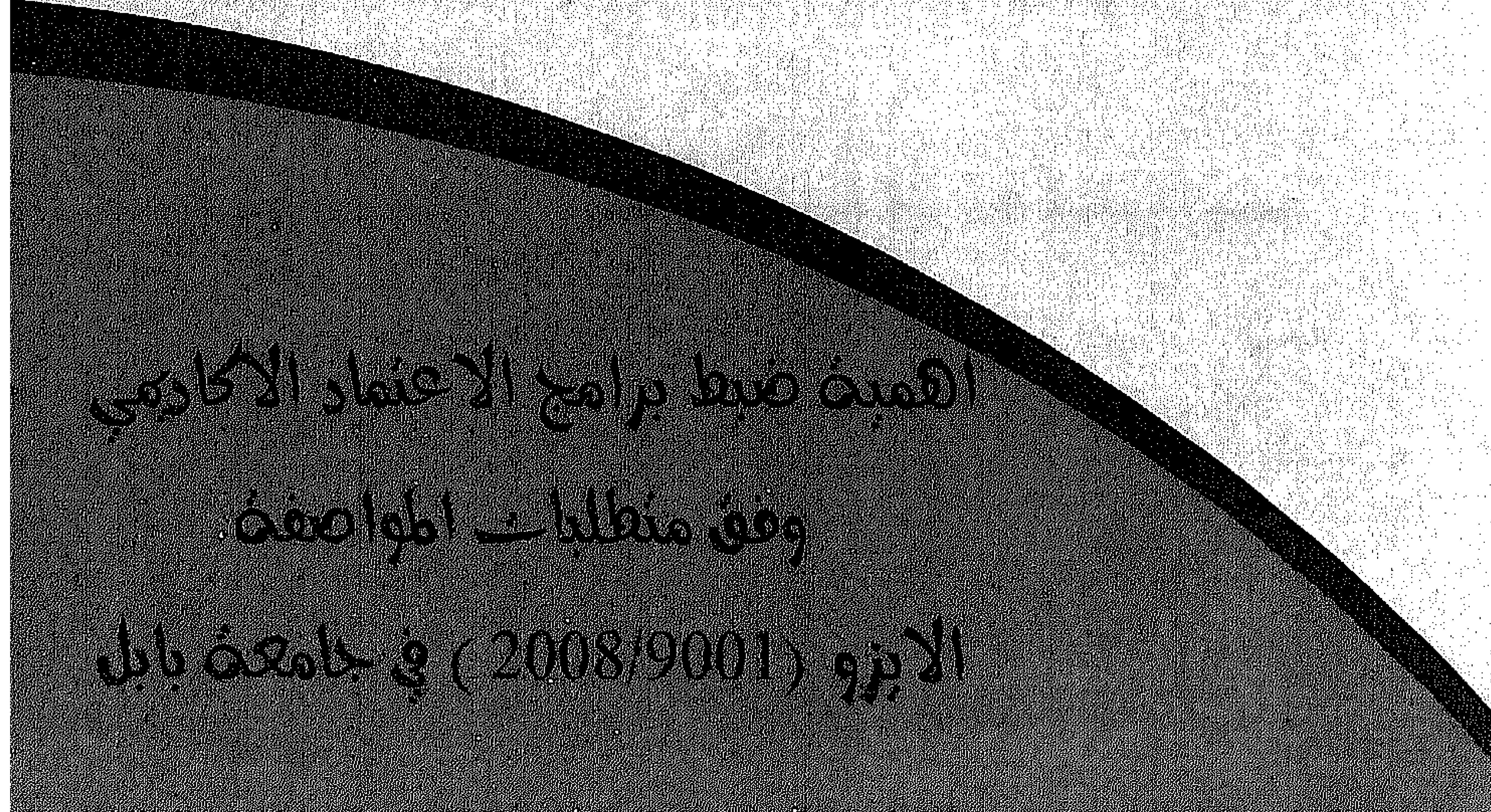
التعليم وفق متطلبات برامج الاعتماد الاكاديمي في جامعة بابل، وتصور مقترح لتطوير وسائل تقويم معايير الاعتماد الاكاديمي في الجامعات العراقية، وتقويم محتوى مقرر طرائق التدريس العامة في ضوء معايير جودة التعليم.

المؤلفون



الجودة

في التعليم العالي



اهمية ضبط برامج الاعتماد الاكاديمي

وفق متطلبات المواصفة

الايزو (2008/9001) في جامعة بابل

أهمية ضبط برامج الاعتماد الاكاديمي وفق متطلبات المواصفة الايزو (2008/9001) في جامعة بابل

اعداد

الاستاذ الدكتور نبيل هاشم الاعرجي

رئيس جامعة بابل

مدقق خارجي

رئيس مجلس ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي بجامعة بابل

الخبير والاستشاري بادارة الجودة

عامر احمد غازي منى

مدير قسم ضمان الجودة والاداء الجامعي / رئيس مدققين دولي

عضو مجلس ضمان الجودة والاعتماد لوزارة التعليم العالي والبحث العلمي

عضو المنظمة العربية لجودة التعليم في الجامعات العربية

البريد الالكتروني

amer_muna2000@yahoo.com

الخلاصة

لقد استمد الباحثان عناصر بناء البحث من التجربة الرائدة في تأهيل جامعة بابل بموجب خبرتهما الواسعة بالتأهيل بنظام ادارة الجودة وفي بناء برامج الاعتماد الاكاديمي وفق المعايير والمؤشرات المعتمدة ضمن المحاور الرئيسية بالاعتماد وذلك من خلال وجود علاقة وثيقة مابين اهمية وجود نظام اداري رصين محدد بالمتطلبات التي تؤمن نجاح المنظمة وبين برامج الاعتماد التي يجب ان تبنى على اساس قاعدة المصفوفة الادارية للنظام من خلال مزاوجة الخطوات والاليات المعتمدة في بنود المواصفة الادارية وعكس تلك الاليات في التطبيق على برامج الاعتماد الاكاديمي دون المساس بالمعايير او المؤشرات والاوزان التي تحدد مستوى الاداء، فقد استطاع الباحثان تحديد نتائج التقييم الذاتي الاولي لأنشطة الجامعة التي اصبحت محط اهتمام ومتابعة وكالة ضمان الجودة والاعتماد في بريطانية (QAAHE). كما تضمن البحث عدد من النجاحات التي حققتها الجامعة في بناء وتصميم برامج الاعتماد الاكاديمي ،ومن المؤمل خلال السنتان القادمة ان تكون قد اكملت كافة برامجها في متطلبات نيل شهادة الاعتماد وشهادة المطابقة لنظام ادارة الجودة بعد ان انهت اربع سنوات في التنفيذ منذ منتصف عام 2007 ضمن البرنامج الزمني المخطط لبرنامج عملية التأهيل وامده قرابة السبع سنوات وما التوفيق الا من عند الله.

الكلمات المفتاحية :

المواصفة الدولية، المصفوفة الادارية، برامج الاعتماد، طرائق الضبط الاجرائي.

الهدف من البحث :

تحديد العلاقة في تطبيق نظام ادارة الجودة وفق المواصفة الدولية (الايزو 2008/9001) في ضبط برامج الاعتماد الاكاديمي لتحقيق نجاح عمليات التنفيذ لبرامج الاعتماد الاكاديمي في المنظمة التعليمية وبالتالي تحقيق جودة المنتج التعليمي.

المقدمة

إن التخطيط لأي نظام في المنظمة التعليمية يعتمد من المؤكد على نظرية أو فكرة ما لغرض الوصول الى الهدف المطلوب ،وعادة ومن خلال إجراء التطبيق والتجربة تتولد الكثير من الأسئلة التي تحتاج الى أجوبة وحلول كونها ترتبط بالمتطلبات، حيث أن اي نظام تنتج عنه أسئلة ترتبط بجوهر مدخلات تصميم النظام والتي تؤدي الى وضع طرائق الضبط الاجرائي المناسبة تحقيق برامج الاعتماد الاكاديمي في المنظمة التعليمية وبالتالي تحديد المتوقع في نتائج المنتج التعليمي في جانب مستوى الاداء والكفاءة وفي خصائص المنتج في جانب الاعتمادية.

وكما معروف جيدا لدى المهتمين بنظام ادارة الجودة وفق المواصفة الدولية الايزو (2008/9001) ذات المستوى العالي في تحقيق النجاح لاي منظمة في جودة المنتج فانه الحال ذاته يقف في المنظمة التعليمية لتحسين برامج الاعتماد الاكاديمي التي تستند الى خصائص المتطلبات للنظام الاداري ومعايير ومؤشرات الاداء .لذا فان تجربة جامعة بابل تعتمد النظام الاداري في بناء وتصميم البرامج الخاصة بالاعتماد الاكاديمي وان عملية الرفض اوالقبول احيانا للبرنامج يعود بالذات الى طريقة تصميم عملية الضبط الاجرائي للبرنامج وفق نظام ادارة الجودة للمواصفة الدولية (الايزو 9001ذ/2008) وعليه فعند القيام بتجربة ما يجب على المصمم والمنفذ للبرنامج أن يكون مُطلع جيداً وبكفاءة عالية ببنود المواصفة الدولية السابقة الذكر لانه وبدونها تبقى برامج الاعتماد الاكاديمي ضعيفة اي ان جودة المنتج التعليمي بموجب برامج الاعتماد سوف لاتحقق الاهداف وعليه وجد الباحثان ان المواصفة الايزو (2008/9001) التي تمثل جودة النظام الاداري جزء اساسي لبناء البرامج. وهذا يمثل الاليات الحقيقة لدى المصمم لبرامج الاعتماد وفي تخطيط الخطوات الدقيقة في تصاميمه.

لذى سيتم في هذه البحث وبشكل مختصر التطرق الى اهم هذه الخطوات في الية بناء تصميم برامج الاعتماد الاكاديمي وفق طرائق الضبط الاجرائي لنظام ادارة الجودة وبذلك قد حققنا عاملين اساسيين وهما جودة النظام الاداري وجودة المنتج التعليمي بخصائصة المحددة وفق المتطلبات

والاهداف ضمن رؤية ورسالة المنظمة التعليمية ،وكذلك في مجال التطبيق لبرامج الاعتماد.

مفهوم جودة التصميم لبرامج الاعتماد الاكاديمي :

جودة التصميم لبرامج الاعتماد الاكاديمي مفهوم متعدد الاتجاهات يشمل جميع عناصر العملية التصميمية ووظائفها من أجل تحقيق الأهداف المحددة مسبقاً والمتمثلة بالمتطلبات الشاملة التي تحدد خصائص المنتج التعليمي حيث يمكن الحكم على ذلك من خلال التقييم الذاتي داخل المنظمة التعليمية او التقييم الخارجي من قبل خبراء متخصصين بسوق العمل او هيئات متخصصة بهذا المجال.

ويعرفها البعض الاخر من المهتمين بأنها ثقافة التعامل مع المنظمات المستفيدة ليس لضمان جودة المخرجات التعليمية فحسب بل أيضا لضمان جودة كافة عناصر المدخلات فيها لتحقيق الاهداف بأعلى كفاءة ممكنة للمنظمة التعليمية حيث يشير علماء الجودة الى ان ادارة الجودة الشاملة في المنظمة التعليمية كفيلة بتحقيق وضمن برامجها الاكاديمية الاعتماد الاكاديمي حيث تعتمد بالدرجة الاولى على كفاءة و رصانة بناء المصفوفة الادارية للحصول على منتج تعليمي يحقق رضا الجهات المستفيدة وبشكل خاص متطلباتها.

متطلبات جودة تصميم برامج الاعتماد الاكاديمي :

ان متطلبات جودة برامج الاعتماد الاكاديمي يجب ان تتحقق من خلال تأمين مدخلات المتطلبات الاتية في الية بناء أي تصميم:

- متطلبات خصائص المنتج التعليمي.
- متطلبات الجهات المسنفيدة .
- متطلبات المنظمة التعليمية المحدده في الرؤية والرسالة.
- متطلبات النظام الاداري.
- متطلبات الهيئة الدولية المانحة لشهادة الاعتماد والممثلة بالتدقيق الخارجي وفق المعايير المحددة لذلك.

علاقة برنامج نظام ادارة الجودة في بناء وتطويربرامج الاعتماد الاكاديمي للمنظمة التعليمية وفق المواصفة الايزو (2008/9001) :

من اجل الوقوف على العلاقة الادارية في برنامج ادارة الجودة وبرامج الاعتماد الاكاديمي فانه من الضروري جدا التعرف على خصائص متطلبات بناء المصفوفة الادارية لكلا البرنامجين والتي بموجبها يتم رسم سياسة وهيكلية طريقة الضبط الاجرائي لكل متطلب وكذلك برامج الاعتماد الاكاديمي حيث من اهم سمات تحديد المصفوفة للوقوف على بناء برنامج ادارة الجودة ضمن متطلبات بنود المواصفة 9001 او برنامج الاعتماد الاكاديمي بموجب المعايير والمؤشرات اخذين بنظر الاعتبار اهمية المعايير

بعناصر كل محور ومؤشراته التي اصلا تبنى على تحقيق الاهداف بالنتيجة و لكل نشاط اداري او برنامج اكاديمي وهي :

1 - تحديد المهام والواجبات في كل نشاط او برنامج بكل دقة وشفافية .

2 - تحديد الصلاحيات والمسؤليات وفق الهيكل التنظيمي لكل نشاط او برنامج.

3 - تحديد الدورة المستندية بدءا من المدخلات للنشاط او البرنامج وكذلك العمليات والمخرجات للنشاط الواحد.

4 - تحديد مخطط دقيق لمسار العملية للبرنامج او النشاط.

5 - تحديد الاهداف للبرنامج بما تنسجم مع الاهداف العامة المحددة بالرؤية والرسالة .

6 - يمكن لنتائج المخرجات للنظام او برنامج الاعتماد الاكاديمي ان تقيس وتقيم وبما تمكن المنظمة الوقوف على الايجابيات والسلبيات لكل مرحلة من مراحل البرنامج .

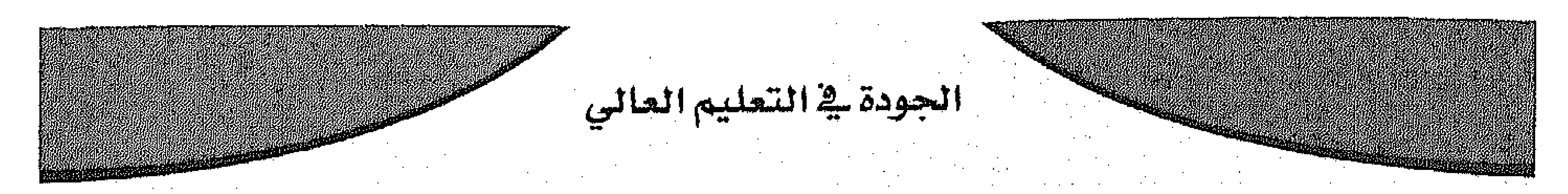
7 - يجب ان يكون نظام ادارة الجودة متمثلا بالوعاء الشامل لبرامج الاعتماد الاكاديمي في الجانب الاداري لكل فعالية لتأمين جودة المنتج التعليمي فنيا.

مما تقدم يمكن ان نجد حجم العلاقة الادارية مابين متطلبات بناء الالية لتحقيق جودة النظام الاداري وفق هيكلية المصفوفة مع الية متطلبات بناء

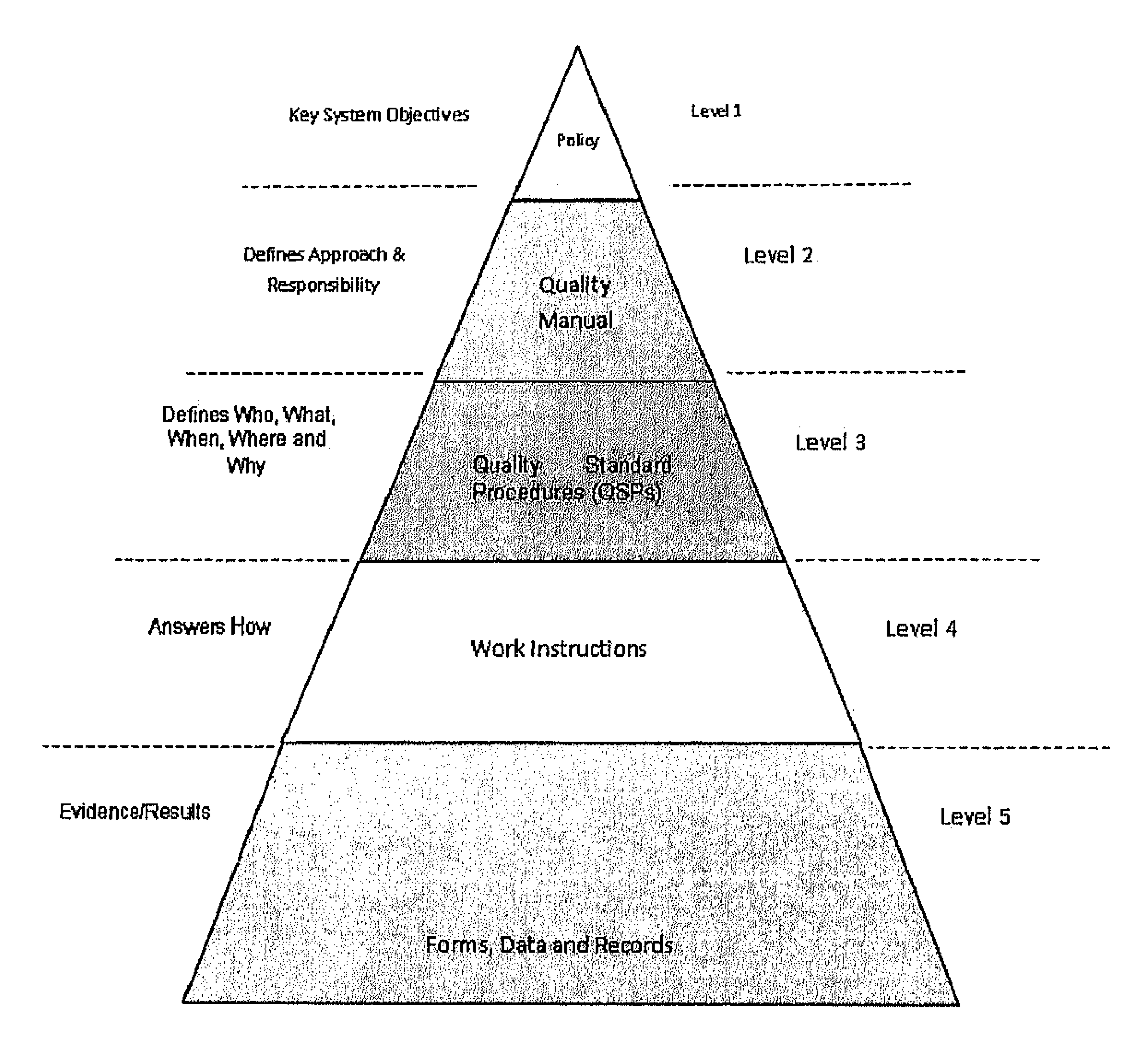
معايير ومؤشرات جودة برامج الاعتماد الاكاديمي اداريا حيث نود الاشارة ان المنظمة التعليمية التي تبني برامجها في الاعتماد على نظام اداري رصين اولا ووفق المواصفة الايزو 9001 اسلم واصلح واسرع في نيل شهادة المطابقة في الاعتماد الاكاديمي من المنظمة التعليمية التي لاتبني برامجها على نظام ادارة الجودة وهنا يوصي الباحثان ان تبدأ المنظمة التعليمية بتطبيق نظام ادارة الجودة لتحقيق فيما بعد المواصفة الفنية للمنتج التعليمي ويمكن التنفيذ معا بخط متوازي بالاستعانة بخبراء الجودة والاعتماد حيث ومن خلال تطبيق برامج المنظمة في الاعتماد الاكاديمي ضمن المحاور المعتمده فانه نلاحظ ان هنلك ارتباط وثيق في ماتم ذكره في متطلبات بناء المصفوفة.

وان المخططات التالية توضح حجم التداخل في تلك العلاقة في تحقيق المخرجات التعليمية من خلال الاهداف التي رسمتها الادارة العليا في سياستها في تحقيق جودة برامج الاعتماد الاكاديمي للمنظمة التعليمية وان جامعة بابل وضعت برنامجها العام ضمن هذه السياسة بعد ان استكملت ادلتها في متطلبات النظام الاداري مؤكدة على جانب التوثيق للوثائق والسجلات كحلقة اساسية ضمن برامجها في الاعتماد الاكاديمي وكما سيتضح من خلال الطرائق الاجرائية لاحقا.

ان المخططين المبيين في الشكل (1) يبين هيكلية بناء النظام الاداري للمنظمة التعليمية والذي سيمثل المدخل الاساس في توضيح النظرية والمفهوم

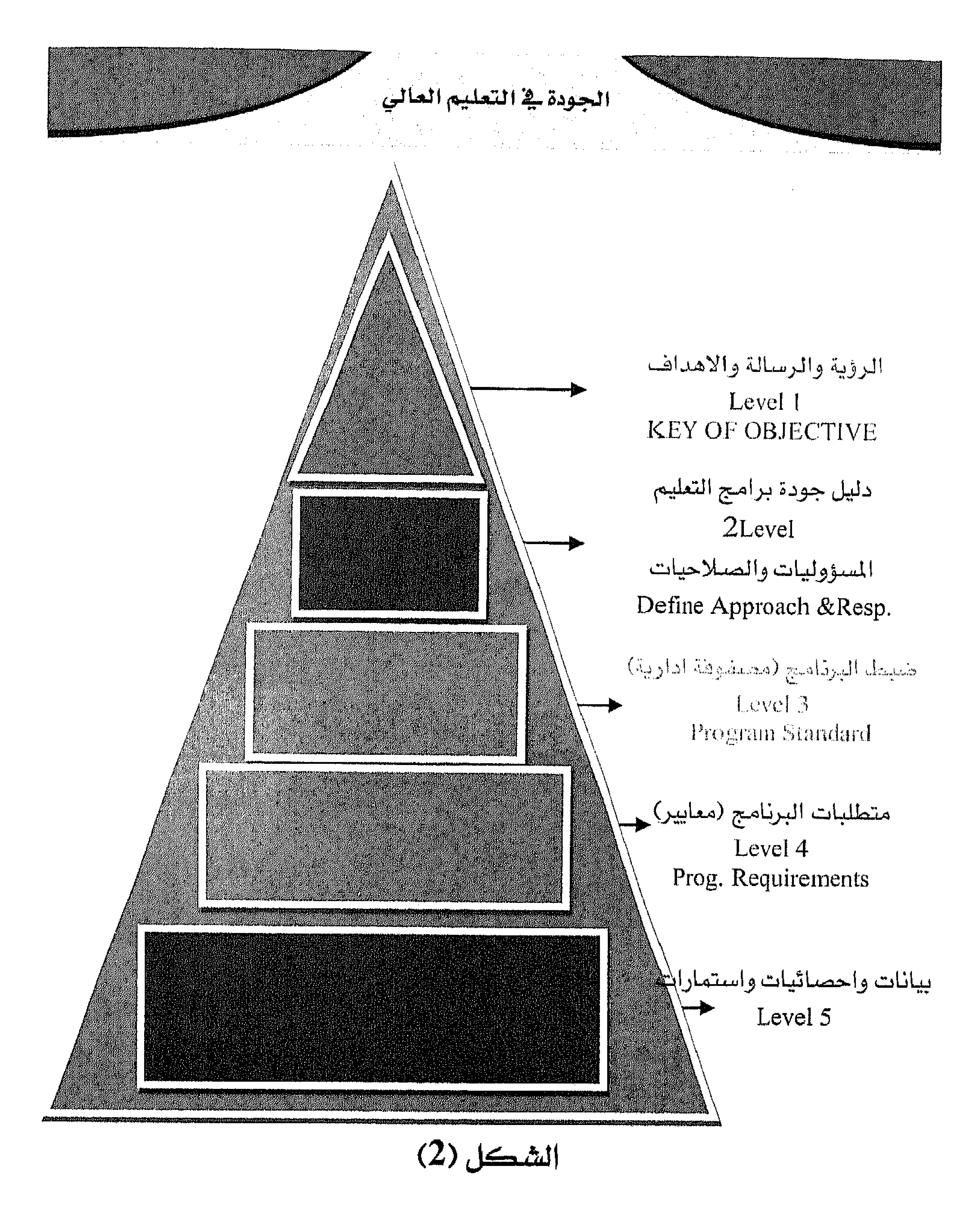


لتلك العلاقة من وجهة نظر الباحثين مع تعزيز التطبيق للمفهوم ببعض الامثلة التي طبقت في الجامعة ضمن الطرائق الاجرائية.



الشكل (1)

اما الشكل (2) فانه يبين هيكلية بناء برنامج الاعتماد الاكاديمي وفق المصفوفة الادارية لضمان دقة النتائج في التقييم من خلال تحديد العلاقات الادارية بين فعاليات الانشطة ومستوى معايير ومؤشرات الاداء وفق الاوزان المحدد لتلك المعايير والمؤشرات :



الشكل (2)

حيث من الشكل (1) والشكل (2) نجد ان هنلك قواسم مشتركة في بناء نظام ادارة الجودة وبرنامج الاعتماد الاكاديمي والتي ستحدد القناعة المطلقة في اهمية بناء نظام اداري للمنظمة التعليمية ليمثل الاساس في بنيان برامج الاعتماد الاكاديمية وسنعرج الان على العلاقة مابين تلك القواسم

المشتركة لا من اجل اثبات الفكرة والمبدأ بل من اجل تحقيق القناعة لدى المهتمين بجودة التعليم.

ويمكن ايجاز هذه القواسم كما موضحة بالجدول (1) ادناه.

ت	المستوى بالنظام الاداري للمواصفة الدولية الايزو 9001	المستوى ببرنامج الاعتماد الاكاديمي
1	المستوى الخامس يشير الى الجانب المتاح ذات الشمولية للنظام ككل في حجم البيانات التي ستوثق في الاستمارات او البيانات الاحصائية او بيانات السجلات او البيانات الراجعة من التغذية العكسية	المستوى الخامس يشير الى حجم البيانات المحددة للبرنامج الواحد والمطلوبة لتصميم جزء من المواصفة الفنية لمجموعة برامج الاعتماد الاكاديمي
2	المستوى الرابع يبنى على تعليمات العمل لكل مرحلة من مراحل النشاط او العملية الانتاجية وان هذه التعليمات تشمل تفاصيل المهام والواجبات الادارية والفنية وتعليمات العمل التكنولوجية.	المستوى الرابع يشير الى المعايير والمؤشرات الادارية والفنية والتخطيطية المحددة والمطلوبة لتحقيق الاداء لكل مراحل البرنامج.
3	المستوى الثالث والذي يتم فيه تحديد طرائق الضبط الاجرائي المطلوبة لتحقيق ضمان الجودة على مستوى العملية الانتاجية بدءا بالمدخلات فالعمليات فالمخرجات	المستوى الثالث يبنى على المصفوفة الادارية في ضبط العلاقات الفنية والادارية بين مراحل وخطوات متطلبات البرنامج الاكاديمي في العملية الانتاجية لتحقيق جودة المنتج التعليمي.

ت	المستوى بالنظام الاداري للمواصفة الدولية الايزو 9001	المستوى ببرنامج الاعتماد الاكاديمي
4	المستوى الثاني يضم دليل هيكلية النظام الاداري للمنظمة مع نبذه مختصرة عنها وكذلك وسائل الاتصال وحجم الصلاحيات والمسؤليات دون الاشارة الى تفاصيل المهام والواجبات وذلك لوضوح وشفافية المصفوفة في تحديد الواجبات الرئيسية والثانوية مع طرائق الضبط الاجرائي وكافة ارقام سجلات التوثيق والتخطيط وسياسة الجودة وتعهد الادارة وغيرها من الالتزامات القانونية والادارية والفنية مجسدة تحقيق الاهداف في رضا الجهات المستفيدة وتحقيق المتطلبات وصولا الى التطوير والتحسين المستمر.	المستوى الثاني يضم مخطط برامج الاعتماد الاكاديمي مجسدا فيها محاور الاعتماد كأجراءات تستند على المعايير والمؤشرات ونسب الاداء مع تحديد الدورة المستندية لكل برنامج والعلاقات الادارية والفنية والعلمية بين الانشطة ضمن المصفوفة التي تبى على اساس النظام الاداري للمؤسسة التعليمية
5	يتمثل المستوى الاول بالخطط الاستراتيجية والتكتكية والتنفيذية للمنظمة التعليمية من قبل الادارة العليا فيها باعتبارها التزام قانوني واخلاقي تجاه الجهات المستفيدة والمجتمع ومجسدة كافة المتطلبات مع التحسين المستمر والتطوير للمنتج التعليمي وهي اكثر	ويمثل المستوى الاول مجموعة من الاهداف التي تتناسب مع خطط المنظمة التعليمية في رسم سياستها التعليمية وفق معايير خاضعة للتطور المرحلي مع الامكانات والقدرات التعليمية المحددة بمستوى المعايير والمؤشرات لاداء المنظمة وتمثل

ت	المستوى بالنظام الاداري للمواصفة الدولية الايزو 9001	المستوى ببرنامج الاعتماد الاكاديمي
	شمولية في برامج الاداء والتنفيذ لانها تبنى على معطيات الواقع لبيئة التعليم.	الالتزام التعليمي تجاه المجتمع وسوق العمل.
6	نظام ادارة الجودة الشاملة يمثل جودة النظام الاداري للمنظمة التعليمية	برامج الاعتماد تمثل جودة المنتج التعليمي للمنظمة اي المواصفة الفنية للمنتج
7	نظام ادارة الجودة الشاملة يشمل جميع الانشطة الانتاجية التعليمية والخدمية والبحثية وضبط برامجها	برنامج الاعتماد الاكاديمي محدد بمحور او اثنين من محاور الاعتماد الاكاديمي

وعليه من الجدول السابق يتمثل نظام ادارة الجودة الشاملة وفق المواصفة الدولية بانه الوعاء الاكبر الذي يضم ويحتوي كافة برامج الاعتماد بل ويحكم دقة الاداء فيها من خلال بند المواصفة في المعايرة والتقييس والاجراء التصحيحي والاجراء الوقائي وطريقة الضبط الاجرائي للمنتج غير المطابق ناهيك عن بند التدريب والتطوير رقم (6 -2 -2) في المواصفة الدولية الايزو 9001 ومن خلال المواصفة الايزو(10015).

بعض طرائق الضبط الاجرائي والتي بنيت عليها برامج الاعتماد الاكاديمي وحققت نجاحا في الاداء والنتائج في جامعة بابل:

1 - طريقة الضبط الاجرائي في التمييز وتقفي الاثر للمنتج التعليمي (رقم المنتج التعليمي).

2 - طريقة الضبط الاجرائي للمنتج التعليمي (الطالب بما يحمله من خزين علمي وكذلك البحث العلمي).

3 - طريقة الضبط الاجرائي للمنتج غير المطابق (اللجنة الامتحانية).

4 - طريقة الضبط الاجرائي في رفع قدرات ومهارات عضو الهيئة التدريسية في طرائق التدريس وفق المواصفة الدولية الايزو (100015) الخاصه بالتدريب .

وسنتطرق ضمن هذا البحث الى نموذجين فقط .

النموذج الاول : طريقة الضبط الاجرائي في التمييز وتقفي الاثر ودورها في تصميم برنامج ترميز المنتج التعليمي بكافة جوانبه التوثيقية والتطوير والاعتمادية وفق متطلبات سوق العمل والمجتمع المتمثلة بالجهات المستفيدة :.........(الية تنفيذ طريقة الضبط الاجرائي لهذا البند من المواصفة):

تكمن أهمية هذه الطريقة الإجرائية الخاصة في التمييز وتقفي الأثر للمنتج التعليمي (الطالب) بما يمتلك من خزين علمي وفني في مجال اختصاصه في جامعة بابل وفق المواصفة العالمية لنظام أدارة الجودة في اعتماد وسائل أدارية وعلمية مناسبة وشفافة لتمييز وتقفي الأثر للمنتج للمراحل الدراسية الأولية أو الدراسات العليا أو ما بعد التخرج وذلك استنادا لمتطلبات المراقبة والقياس والتقيم لضمان كفاءة الأداء للمنتج التعليمي وبكافة المجالات والتخصصات في العمليات التعليمية والأنشطة الجامعة ومنع الاختلاط في البيانات أو حدوث الخطأ مع بعضها خلال المراحل الدراسية أو ما بعدها باعتماد الرقم الجامعي

الموحد الذي يعد ملكاً في حياة الطالب وما بعد تخرجه ولا يستخدم الرقم الجامعي لشخص أخر اطلاقا علاوةً على سهولة المعلومات والبيانات والإحصائيات من حيث التوثيق في ضبط الوثائق والسجلات وبكل ما يتعلق بمسيرة الحياة التعليمية للطالب وبكل سهولة ودقة يمكن الوصول الى ادق المعلومات والبيانات ومنع حالات التزوير باعتماد برامجيات حاسوب تصمم لهذا الغرض سواء لإغراض تخطيطية أو إحصائية أو معلوماتية أو أغراض أخرى .كما ان المصفوفة الادارية التي بني عليها برنامج الرقم الجامعي الموحد صممت بتسعة عشر استمارة وتسعة سجلات في ضبط الوثائق والسجلات وان مثل هذا التصميم ليس من السهل تنفيذه دون خبره عالية ببناء المصفوفة ومن قبل خبير لتحديد العلاقات بين الاستمارات كافة وتحديد درجة المسؤلية والاهمية في الاداء لكل استمارة .

الرقم الجامعي الموحد

يوصف الرقم الجامعي الموحد للمنتج التعليمي بعد ثبوت حالة التسجيل للطالب في قسم التسجيل لعمادة الكلية و وفقاً للضوابط المنصوص عليها في خطة القبول المركزي بثلاثة عشر حقلاً يوصف كل حقل برمز أما حرف أو رقم وكما موضح في أدناه :

رقم المربع	الوصف	الرمز
1	ويمثل مختصرات لكلمة الرقم الجامعي الموحد للطالب وباللغة الإنكليزية	U.S.N
2	ويمثل الأحرف الثلاث الأولى من اسم الجامعة	BAB
3	و يمثل مختصرات الطريقة الإجرائية باللغة الانكليزية للنظام	Q.S.P
4	و يمثل رقم البند الخاص بالتميز وتقفي الأثر في المواصفة الدولية لنظام أدارة الجودة الشاملة الايزو (9001– 2008)	7.5.3
5	و يمثل رقم الكلية في جامعة بابل 04 يرمز لكلية العلوم الجدول المرقم	04
6	ويمثل رقم القسم في الكلية وفق ما مبين بالاستمارة U.S.N- BAB– Q.S.P – 7.5.3 – 02 – 1 وعلى سبيل المثال قسم الكيمياء (2)	14
7	ويمثل رقم الفرع الذي تخرج منه الطالب في المرحلة الإعدادية أو المعهد وسبيل المثال الفرع الاعدادي العلمي رقم (2) كما في الاستماره U.S.N- BAB –Q.S.P – 7.5.3 – 03 -1	02
8	ويمثل رقم الطالب اذا كان قبوله مركزيا فيمنح الرقم (1) واذا كان منسب او مستضاف او نقل يمنح الرقم (2)	1
9	ويمثل نوع الدوام الرسمي فاذا كان صباحي يمنح الرقم (1) واذا كان مسائي يمنح الرقم (2) واذا كان من جامعة اهلية يمنح الرقم (3)	1

رقم المربع	الوصف	الرمز
10	ويمثل الرقم (1) للدراسات الاولية والرقم (2) للدراسات العليا	2
11	ويمثل الرقم (1) لطلبة الدبلوم العالي والرقم (2) لطلبة الماجستير والرقم (3) لطلبة الدكتوراه	2
12	ويمثل الحقل جنس الطالب فالرقم (1) للذكر والرقم (2) للانثى	2
13	ويمثل الحقل رقم تسلسل الطالب في خطط القبول في الجامعة ومكون الحقل من تسعة أصفار حيث الرقمين الأولى من جهة اليسار تمثلان السنة أما الاصفار الأخرى فتمثل التسلسل للطالب كرقم وفي كل سنة يبدأ التسلسل من واحد فصعودا لان رقم السنة هو مفتاح عدم التكرار وان هذا الرقم الحركي خاص بطلبه ألجامعه وليس استمرارياً للأرقام الحركية للجامعات الأخرى.	090 000 900

يعتمد نظام الطريقة الإجرائية في الترميز لبند التميز وتقفي الأثر للمنتج التعليمي (الطالب) وفق المواصفات الدولية الايزو (9001) لنظام أدارة الجودة على خصائص المنتج التعليمي وفق خصائص الأنشطة والعمليات التعليمية وغيرها من البيانات المؤشرة كمدخلات للعملية الإنتاجية التعليمية بلوغا إلى حالة تتبع الأثر للمنتج التعليمي لدى الجهات المستفيدة وحتى المنظمة ذاتها والمتمثلة بالمتطلبات الحقيقية كما ان الاستمارات المصممة والسجلات واليات الترميز وتحديد المسؤليات ضمن طريقة الضبط الاجرائي هذه تتم بموجب المصفوفة الادارية للنظام تمثل برنامج تحقيق احد متطلبات سوق العمل .

النموذج الثاني : طريقة الضبط الاجرائي للمنتج التعليمي (الطالب بما يحمله من خزين علمي) باعتماد المادة العلمية اي المقرارات الدراسية وعضو هيئة التدريس ضمن محور جودة طرائق التدريس والتي اعدت بدليل مفصل لهذا الغرض بضمنها جانب التقويم والتقييم باعتماد بنود وخطوات المواصفة 9001 في تصميم المنتج وكما مبين في ادناه:

اعتمدت عشرة نماذج من الاستمارات المرمزة في ضبط الطريقة الاجرائية لضبط المنتج التعليمي حيث تم توصيف الاستمارات وفق اليات العمل بها وقد تم عمل ورش عمل تدريبية لعموم الاقسام العلمية في الكليات ولعموم اعضاء الهيئة التدريسية ومازال العمل بهذه الطريقة للضبط الاجرائي تسير بنجاح كبير حيث يتم متابعة الاجراءات التطبيقية في عموم الكليات من خلال لجان علمية ومن حملة الشهادات التدريبية من منظمات دولية في التدقيق والمراجعة وادناه بعض الاستمارات المصممه :

الاستمارات العشرة ضمن طريقة ضبط المنتج وبنفس الوقت تتمثل بجودة برنامج المقررات الدراسية وجودة طرائق التدريس وجودة الخدمات وفق المصفوفة الادارية هي :

1 - استمارة تصميم المقرر من قبل عضو الهيئة التدريسية CAPADE (7-3-1.2.3-01-01)

2 - استمارة عرض المقرر على الطلبة CAPADE (7-3-1.2.3-02-01)

3 - استمارة بيانات التقييم (خطة بناء المقرر)-CAPADE (7-3-1.2.3-03-01)

4 - استمارة مراجعة التدريسي لتقويم تصميم مقرره -CAPADE (7-3-4-04-01)

5 - استمارة التحقق من تصميم المقرر من قبل ر. القسم واللجنة العلمية(CAPADE (7-3-5-05-01

6 - استمارة الطلبة لتقويم اداء التدريسي(CAPADE (7-3-0-10-01

7 - استمارة مدقق ادارة الجودة في القسم لتقويم المقرر من قبل شعبة ادارة الجودة في الكلية(CAPADE (7-3-0-08-01

8 - استمارة صلاحية تصميم المقرر من قبل الجهات المستفيدة وفق خطة التدقيق في الكلية(CAPADE (7-3-0-06-01

9 - استمارة ضبط تغيير تصميم المقرر من قبل ادارة الجودة CAPADE (7-3-0-07-01)

10 -استمارة تقييم الخدمات الطلابية للعام الدراسي من قبل الطلبة CAPADE (7-3-0-09-01)

حيث وللعام الثالث على التوالي نفذ البرنامج بنجاح وتم الحصول على بيانات رائعة في تأشير المؤشرات وعكسها على درجة الاداء من خلال برنامج المعايير واوزانها المعتمد في جامعة بابل واتخذت الاجراءات الادارية فيما يتعلق بالتحسين والتطوير للمنتج التعليمي من خلال تطوير وتحسين وتجويد المقررات الدراسية .

الاستنتاجات

من البديهي فيما تقدم لمسنا العلاقة الادارية والفنية في تطبيق البرنامجين وان مثل هذه العلاقة تستمد قوة ودقة وشفافية اداءهما في التنفيذ لكلا البرنامجين من خلال الاستعانة بخبراء لهم تجربة بكلا البرنامجين . ويمكن ايجاز الاستنتاجات بالنقاط التالية :

اولا : نظام ادارة الجودة صممت بنوده لتنسجم مع كافة مجالات المنظمات باختلاف نشاطها لتحقيق ادارة ناجحه لمنتج جيد يحقق متطلبات الزبون والجهات المستفيدة وان مثل هكذا ادارة سيتم تحقيق الخصائص الفنية للمنتج بدءا من السيطرة وفق بنود المواصفة على المدخلات والعمليات.

ثانيا : ان برامج الاعتماد وضمن كافة المحاور اساسا تبنى على مجموعة معايير ومؤشرات تدون ضمن استمارات يتم فيها تحديد النتائج والخصائص للمنتج التعليمي وان مثل هذه الخصائص تبنى عادة وفق اجراءات ضبط اداري وعليه فان المصفوفة الادارية في ضبط عناصر جودة المنتج التعليمي لاتتم الا من خلال تحقيق نظام اداري.

المراجع والمصادر

1. المنظمة الدولية للتقييس والسيطرة النوعية (2000) المواصفة الدولية (ISO-9000) لنظام أدارة الجودة / المبادئ والتعاريف / جينيف - سويسرا .

2. المنظمة الدولية للتقييس والسيطرة النوعية (2008)، المواصفة الدولية (ISO -9001) لنظام أدارة الجودة / المتطلبات /جينيف - سويسرا.

3. المنظمة الدولية للتقييس والسيطرة النوعية المواصفة الإرشادية الدولية (ISO-9004) لنظام أدارة الجودة الشاملة.

4. منى، عامر احمد غازي (2008)، "الدليل الاسترشادي للتطبيق والاعتماد الأكاديمي لجامعة بابل"، الاصدار الاول / مطبعة الارقم في محافظة بابل.

5. لجنة المعايير في الجامعة (2008)، "دليل المعايير للأداء الجامعي والاعتماد لضمان الجودة لجامعة بابل"، الاصدار الاول / مطبعة النجف – محافظة النجف.

6. لجنة تصميم المقررات الدراسية في جامعة بابل(2009)، " دليل تصميم المقرارات الدراسية لجامعة بابل"، الاصدار الاول، مطبعة النجف – محافظة النجف.

7. منظمة العمل الدولية IWA (2009) في الدليل الاسترشادي في تطبيق المواصفة الدولية الايزو 9001 في المنظمات التعليمية /الاصدار الاول.

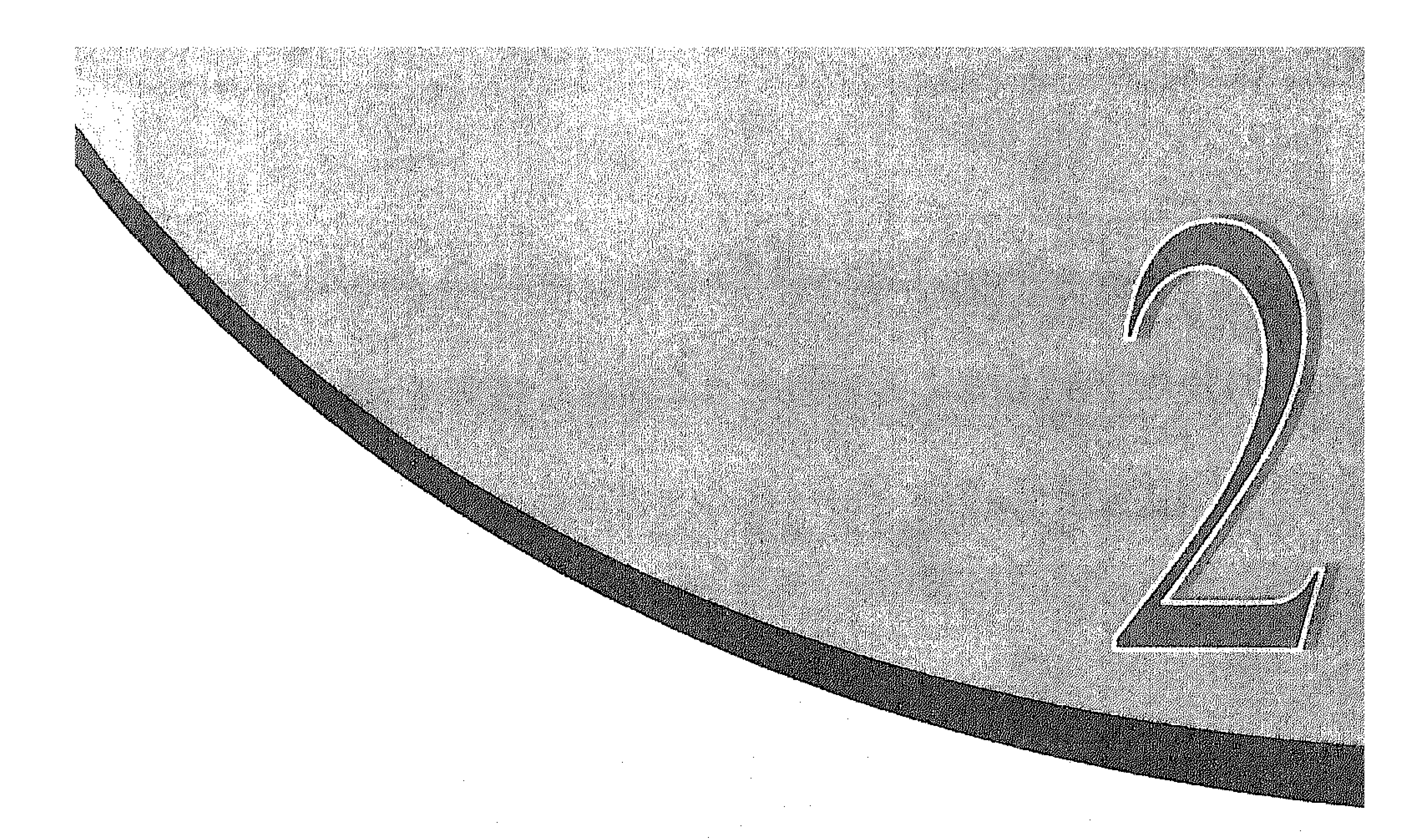
8. اتحاد الجامعات العربية (2009)، "دليل ضمان جودة التعليم والاداء لاتحاد الجامعات العربية في المحاور الاحد عشر / المعايير والمؤشرات"، عمان – الاردن.

9. دليل معايير ABET في الاعتماد الاكاديمي في الكليات الزراعة والهندسة والعلوم وتكنلوجيا الحاسبات.

10. جامعة الملك فهد بن عبد العزيز (2007) الدليل الاسترشادي في ضمان الجودة وفق المواصفة العالمية الايزو 9001 لجامعة الملك فهد بن عبد العزيز، السعودية.

11. الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي (2009) ، مقاييس التقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي/ السعودية.

12. العاني، خليل ابراهيم (2010)، " "اهمية تطبيق المواصفة الدولية للايزو 9001 في المؤسسات التعليمية في تحقيق برامج الاعتماد الاكاديمي"، الجامعة التكنولوجية ، العراق.



الجودة

في التعليم العالي

دور وأهمية تطبيق المواصفة الدولية الخاصة بالمبادئ الايزو (9000) في تأهيل المنظمة التعليمية بنظام ادارة الجودة لضمان تحقيق نجاح برامج الاعتماد الاكاديمي

دور وأهمية تطبيق المواصفة الدولية الخاصة بالمبادئ الايزو (9000) في تأهيل المنظمة التعليمية بنظام ادارة الجودة لضمان تحقيق نجاح برامج الاعتماد الاكاديمي

الباحث

الخبير الاستشاري بأنظمة ادارة الجودة

عامر أحمد غازي منـــى

مدير قسم ضمان الجودة والاداء الجامعـي

رئيس مدققين دولي

عضو المجلس الاعلى لضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي / العراق

البريد الالكتروني :

amer_muna2000@yahoo.com

الخلاصة

تتضمن تطبيق المواصفة القياسية (ISO المنظمة الدولية للتقييس والسيطرة النوعية) وبشكل خاص مواصفة المبادئ (الايزو 9000) في مبادئها الثمانية جملة من الفوائد الادارية والفنية والتعليمية ومنها ايضا تقوية الوضع التنافسي، لكي تحصل المنظمة التعليمية على شهادة الأيزو من خلال تطبيق نظام ادارة الجودة وفق المواصفة الايزو (2008/9001) التي تحدد المتطلبات الحقيقية لأي نظام اداري وان هذه المواصفة استند في بناؤها على المبادئ الثمانية للمواصفة (الايزو 9000) حيث لابد لها من القيام بأحداث سلسلة من التغييرات الداخلية في أنظمة العمل، الأمر الذي يؤدي إلى تحسين أدائها وتحقيق الجودة بالمنتج التعليمي وتقليل الهدر والضياع في الموارد المتاحة مع ضرورة الحفاظ على جودة متميزة لمخرجاتها البحثية بشكل خاص ، فضلا عن كسب ثقة الزبون الداخلي والخارجي وسوق العمل مما يؤدي إلى ازدياد نصيب الجامعة من الحصة السوقية و تعظيم دورها في التنمية والتطور.

تعد تطبيق المواصفات القياسية الدولية والعمل للحصول على شهادة المطابقة من الاساس قي يناء برامج الاعتماد بالشكل السليم بل تعتبر أهم خطوات تطبيق إدارة الجودة الشاملة من خلال التأكيد على التحسينات المستمرة بلوغا الى جودة برامج الاعتماد وجودة الاداء .

الكلمات المفتاحية :

المواصفة الدولية، برامج الاعتماد، عناصر الجودة، ضمان الجودة، المواصفة الدولية.

هدف البحث :

تحقيق آلية تطبيقات ضبط عناصر الجودة في التعليم الجامعي وضمان الجودة في مؤسسات التعليم العالي والبحث العلمي وفق منظور سلسلة مواصفة الايزو ومحاور متطلبات الاعتماد الاكاديمي.

الغرض من البحث :

ان فكرة البحث بني على اساس المزاوجة في توضيح العلاقات العلمية والادارية بين برنامج ادارة الجودة وفق مواصفات سلسلة الايزو وبرامج الاعتماد الاكاديمي في المنظمات التعليمية فكلاهما يصبان في بودقة واحدة لتحقيق جودة المنتج التعليمي .

حيث لا يخفى على المهتمين ان عناصر ادارة الجودة تتمثل بارعة عناصر وهي تخطيط وضبط وضمان وتحسين الجودة ولكون هذه العناصر تتحقق من تظافر جميع وحدات المنظمة التعليمية بحيث تكون قادرة على الانتاج وتقديم الخدمة التعليمية بالمستوى الذي يحقق الرضا الكامل للجهات المستفيدة من خلال تحقيق منتج تعليمي جيد يحقق المتطلبات .فانها بذات

الوقت تبنى على اساس محاور الاعتماد الاكاديمي وعليه فان الهدف والغرض من هذا البحث هو معرفة هذه العلاقة المتداخلة لتحقيق فعلا جودة المنتج التعليمي.

المقدمة

حظيت إدارة جودة التعليم الاهتمام الكبير من قبل المنظمات التعليمية على المستوى العالمي بشكل عام والجامعات العربية بشكل خاص وهنا نعني بالتأكيد توجهات وزارة التعليم العالي والبحث العلمي ضمن أهدافها الاستراتيجية في بناء التعليم والإصلاح التربوي وذلك كون إدارة جودة التعليم والاعتماد الأكاديمي أصبحا التحدي الحقيقي الذي تواجهه المنظمات التعليمية في العقود القادمة لتحقيق منتج تعليمي يحقق الرؤية والرسالة والأهداف لها وفق متطلبات المجتمع والجهات المستفيد (1).

لقد تباينت آراء العلماء والأكاديميين في شأن تحديد أولويات عناصر ضبط وضمان جودة التعليم وكذلك محاور الاعتماد الأكاديمي وأهمية كل مرتكز من مرتكزاتها من باحث الى آخر الا إنها من حيث المنطلق الفكري والعلمي مازالت تشكل المنعطف الحاسم في إمكانية تطبيق ادارة الجودة الشاملة في المنظمات التعليمية حيث تتمثل هذه المنطلقات الفكرية والعلمية وذلك بالتركيز على الجهات المستفيدة ومتطلباتها اولا ومن ثم متطلبات المنظمة التعليمية كما ان ادارة الموردين وكذلك العاملين بكافة شرائحهم الوظيفية في المنظمة التعليمية هم نواة لبناء جودة التعليم ضمن مراحل العملية

التعليمية ولكون مفهوم جودة التعليم يبنى اساسا على مبدأ العمل الجماعي لذلك فقد ظهر مفهوم الجودة اول ما ظهر في ميدان الصناعة والاقتصاد وكما هو معروف للقارئ الكريم ولكن هذا المفهوم اصبح محط اهتمام العلماء والاكاديميين في المنظمات التعليمية وهذا الكلام لا يعني اننا نشير او نخطط لجعل تلك المؤسسات تجارية او صناعية ولكن السعي الى تطوير اساليب الادارة التعليمية تحقيقا لجودة المنتج التعليمي(1) ومضاعفة كافة الجهود التعليمية وخلق روح المنافسة العلمية بين الجامعات لتحقيق افضل النتائج التعليمية سواء في جودة المنتج التعليمي او الاداء التعليمي.

تطبيقات نظام ضبط الجودة في مؤسسات التعليم العالي:

من الضروري التنويه او الاشارة الى التعاريف الالية قبل المضي في محور ضبط الجودة:

الجودة: تعرف الجودة بانها الدرجة التي تلبي بها مجموعة من الخصائص الكامنة للمتطلبات.

المتطلب: يعرف بانه احتياج او توقع بشكل ضمني او الزامي.

الخصائص: هي السمات المميزة والخواص التي يمكن ان تكون ضمنية او محددة (كمية او نوعية) وتكون على انواع منها السلوكية والزمنية والحسية والطبيعية والعضوي والوظيفية وغيرها.

التدقيق: عملية منهجية مستقلة وموثقة بغرض الحصول على دليل مرجعي وتقييمه بموضوعية لتحديد المدى الذي اليه تم استيفاء معايير التدقيق.

المراجعة: هو النشاط المتبع لتحديد مناسبة وملائمة وفاعلية الموضوع الجاري مراجعته لتحقيق الاهداف الموضوعية مسبقا.

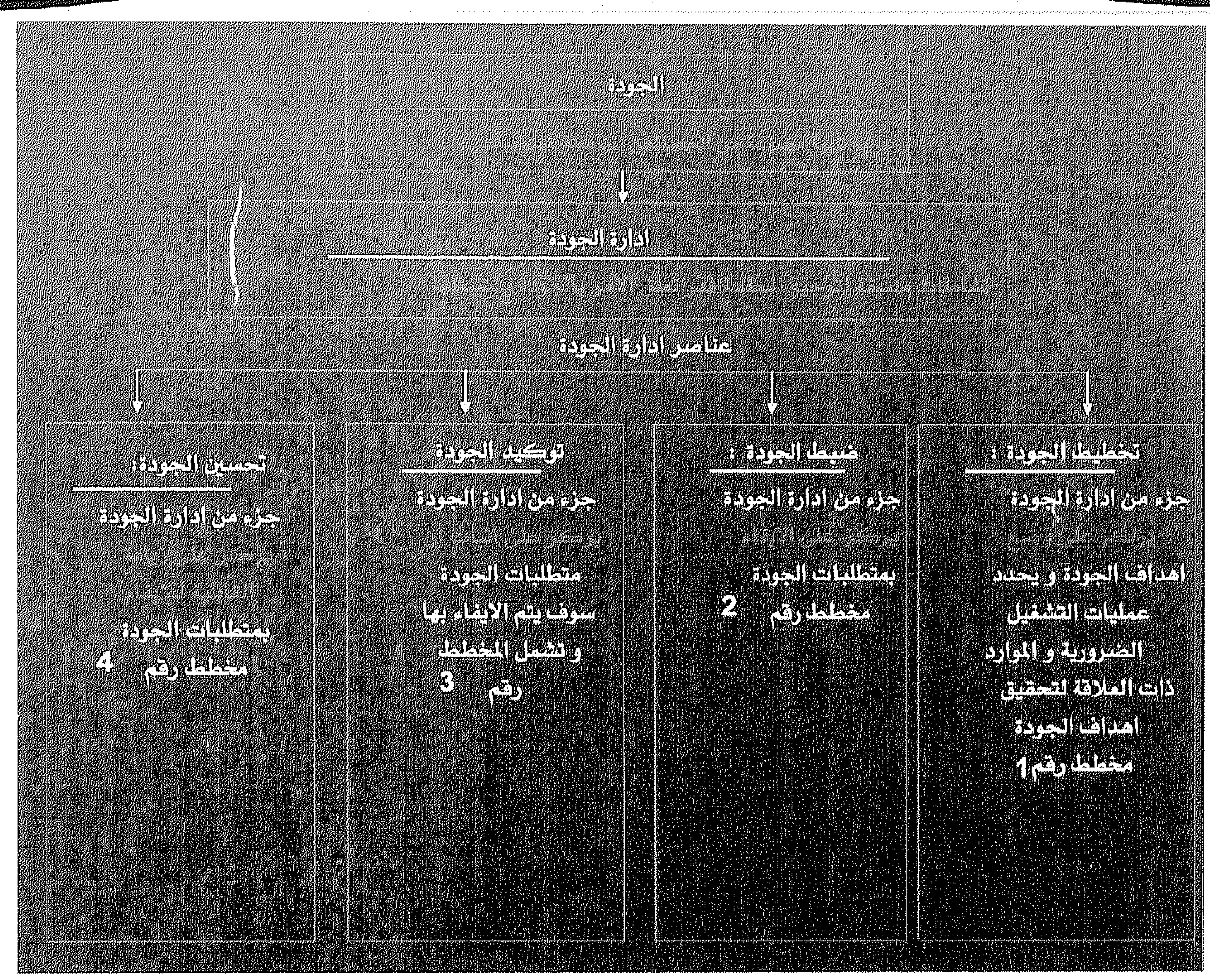
الاعتماد: هي مجموعة اجراءات وعمليات تقوم بها هيئة الاعتماد من اجل ان تتأكد من ان المؤسسة التعليمية قد تحققت فيها شروط ومواصفات الجودة المعتمدة لدى مؤسسة التقويم وان برامجها تتوافق مع المعايير المعلنة والمعتمدة وان لديها انظمة قائمة لضمان الجودة والتحسين المستمر لأنشطتها الاكاديمية.

ومن الجدير بالذكر ان منظمة الايزو تصدر المواصفات لتي تعمل هيئات الاعتماد على اعتمادها لإصدار شهادات المطابقة وبالطبع للمنظمات التعليمية التي ترغب في الحصول على شهادة المطابقة وعلى المؤسسة التعليمية ان تهتم بالاعتماد المؤسسي وتحقيقه وهو اعتماد ككل وفقا لمعايير محددة وكفاية المرافق والمصادر ويشمل العاملين بالمؤسسة وتوفير الخدمات الاكاديمية والطلابية المساندة والمناهج ومستويات انجازات الطلبة واعضاء الهيئة التدريسية وغيرها من مكونات المؤسسة التعليمية وتشمل عادة هيئة اعتماد مؤسسات التعليم العالي (اعضاء الهيئة التدريسية ، مساحة الارض، قاعات التدريس ، المكتبة، القبول والتسجيل وغيرها).

اما الاعتماد البرامجي وتحقيقه حيث يعرف هو تقييم البرامج بمنظمة ما والتأكد من جودة هذه البرامج ومدى تناسبها لمستوى الشهادة الممنوحة وبما يتفق مع المعايير العالمية المحددة مثل (9):

- اهداف البرنامج
- الخطة الدراسية
- اعضاء الهيئة التدريسية والكوادر المساعدة
- الكتب والدوريات والمعاجم والموسوعات
- المختبرات والورش
- التجهيزات والادوات والوسائل التعليمية
- المتطلبات العامة والادارة
- الطلبة

يبين شكل (1) تعاريف عناصر ادارة الجودة وعلاقتها بتعريف الجودة.



شكل (1) تعاريف عناصر ادارة الجودة وعلاقتها بتعريف الجودة.

المجال والتطبيق لمواصفة المبادئ الايزو 9000 في المؤسسة التعليمية :

1 - المنظمات التعليمية التي تتطلع الى الفائدة من تطبيق نظام ادارة الجودة .

2 - المنظمات التعليمية التي تتطلع للحصول على ثقة مورديها بمراعاة متطلبات منتجاتهم التعليمية.

3 - الجهات المستفيدة من المنتجات التعليمية.

4 - المعنيين بالفهم المتبادل للمصطلحات المستخدمة في ادارة الجودة مثل الموردين والزبائن والمسؤولين عن تطبيق النظام.

5 - المعنيين بتقييم او تدقيق مطابقة نظام ادارة الجودة مع المتطلبات الخمسة من داخل او خارج المنظمة التعليمية .

6 - المعنيين بتقديم المشورة او التدريب الملائم للمنظمة التعليمية في مجال نظام ادارة الجودة من داخل وخارج المنظمة التعليمية .

7 - معدي مواصفة المنتج التعليمي ذات العلاقة.

ان لهذه المواصفة ثماني مبادئ لقيادة وتشغيل اية منظمة (صناعية ، خدمية ، تعليمية ، صحية) وبنجاح (8) والتي من خلالها يتم توجيه المنظمة وضبطها بطريقة نظامية واضحة المعالم ويمكن ان ينتج ذلك من خلال تطبيق وصيانة نظام ادارة جودة الذي يجب ان يصمم على التحسين المستمر للأداء مع الاهتمام باحتياجات الجهات المستفيدة.

كما ان نظام ادارة الجودة الشاملة هو جزء مهم وفعال من الانظمة الادارية الحديثة في المنظمات التعليمية (3) ويعرف بأنه منحنى تنظيمي للإدارة والمراقبة يقوم على قيادة الادارة العليا في المؤسسة التعليمية لكافة الانشطة المختلفة والمتعلقة بالتحسين المستمر للجودة كما يقوم على اشراك كافة العاملين في المؤسسة التعليمية في تلك الانشطة.

وهو رأس الهرم لمراحل تتطور الجودة (4).

تخطيط الجودة في المنظمة التعليمية quality planning :

- وتشمل الرؤية والرسالة والأهداف المرحلية والاستراتيجية.

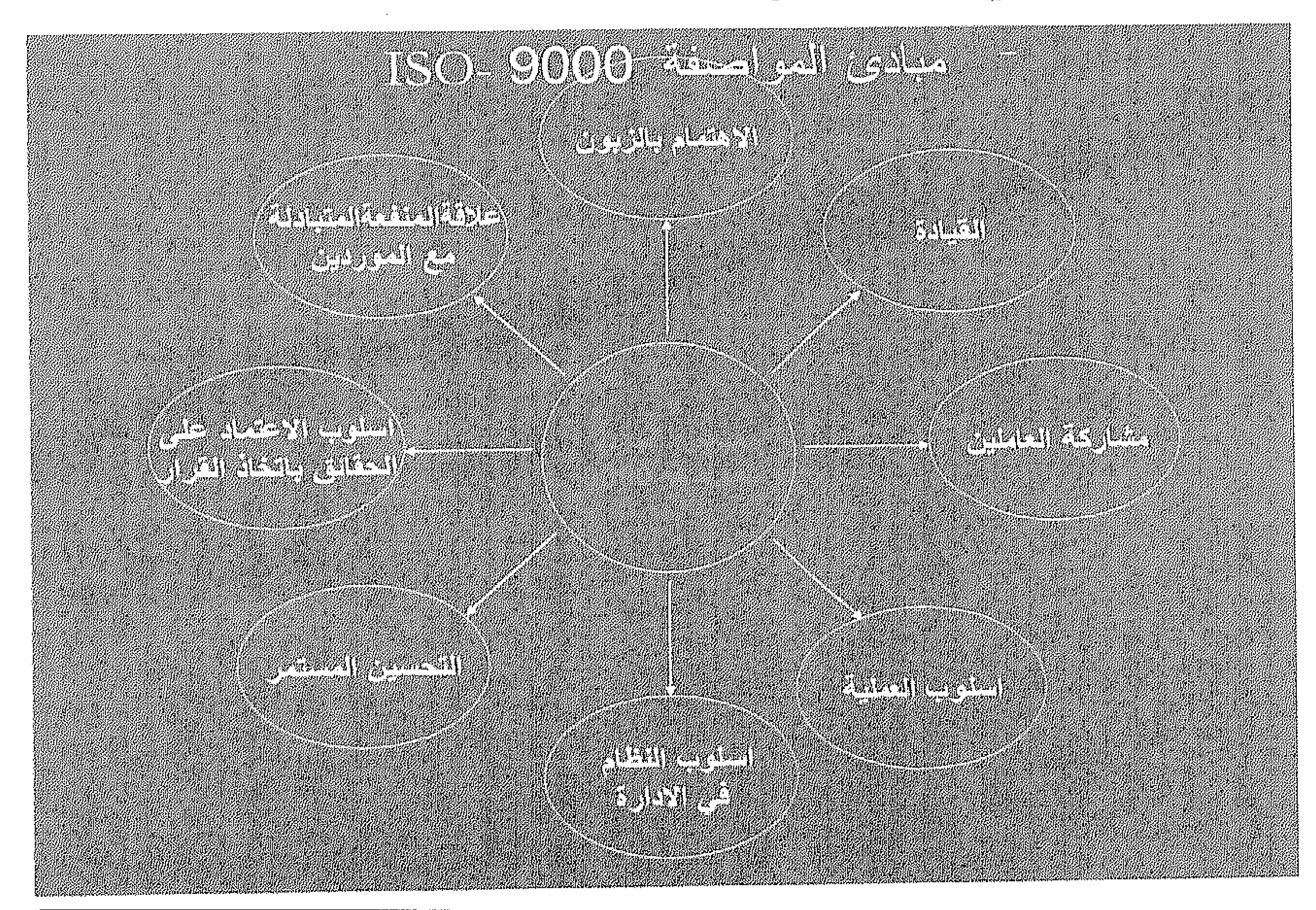
- تحديد الموارد البشرية والمالية.
- تحديد عمليات التشغيل المطلوبة.
- توظيف مبادئ الجودة الثمانية للمواصفة الايزو (ISO- 9000) المبينة بالشكل (2).

مبادئ المواصفة ISO- 9000:

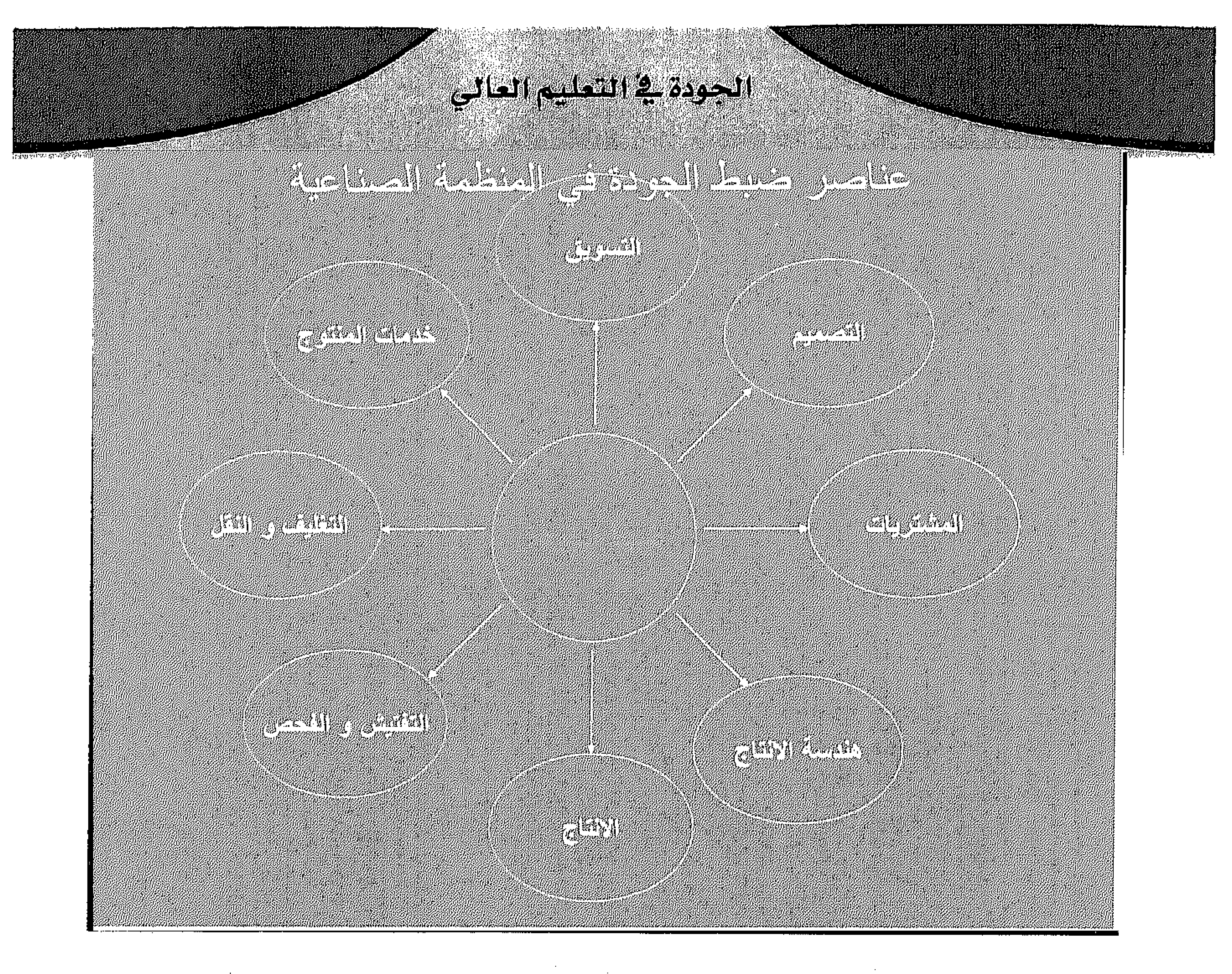
بموجب مواصفة الايزو 9000/2005 هنالك ثمانية مبادئ لإدارة الجودة وفي أي منظمة مهما اختلفت هويتها وخصائصها (8).

وان الشكل رقم (2) يوضح هذه المبادئ.

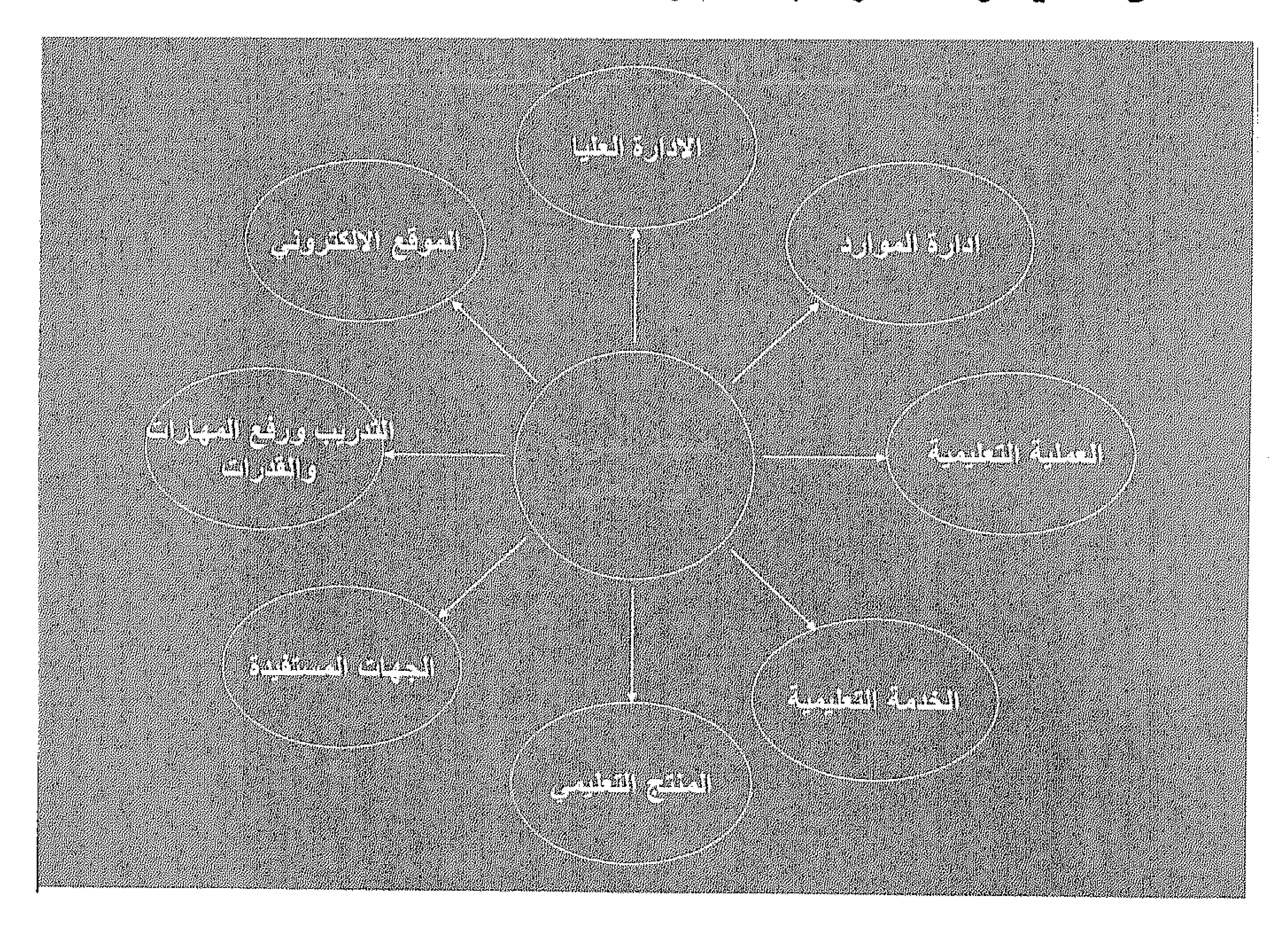
الشكل (2) يبين مبادئ المواصفة 9000 لسنة 2005.



الشكل (2) يبين مبادئ المواصفة 9000 لسنة 2005



الشكل (3) يمثل عناصر ضبط الجودة في المنظمات الصناعية او الخدمية (8).



الشكل (4) فانه يمثل عناصر ضبط الجودة في المنظمة التعليمية (2,4,9))

عناصر توكيد او ضمان الجودة Q.ASSURANCE في المؤسسة الصناعية :

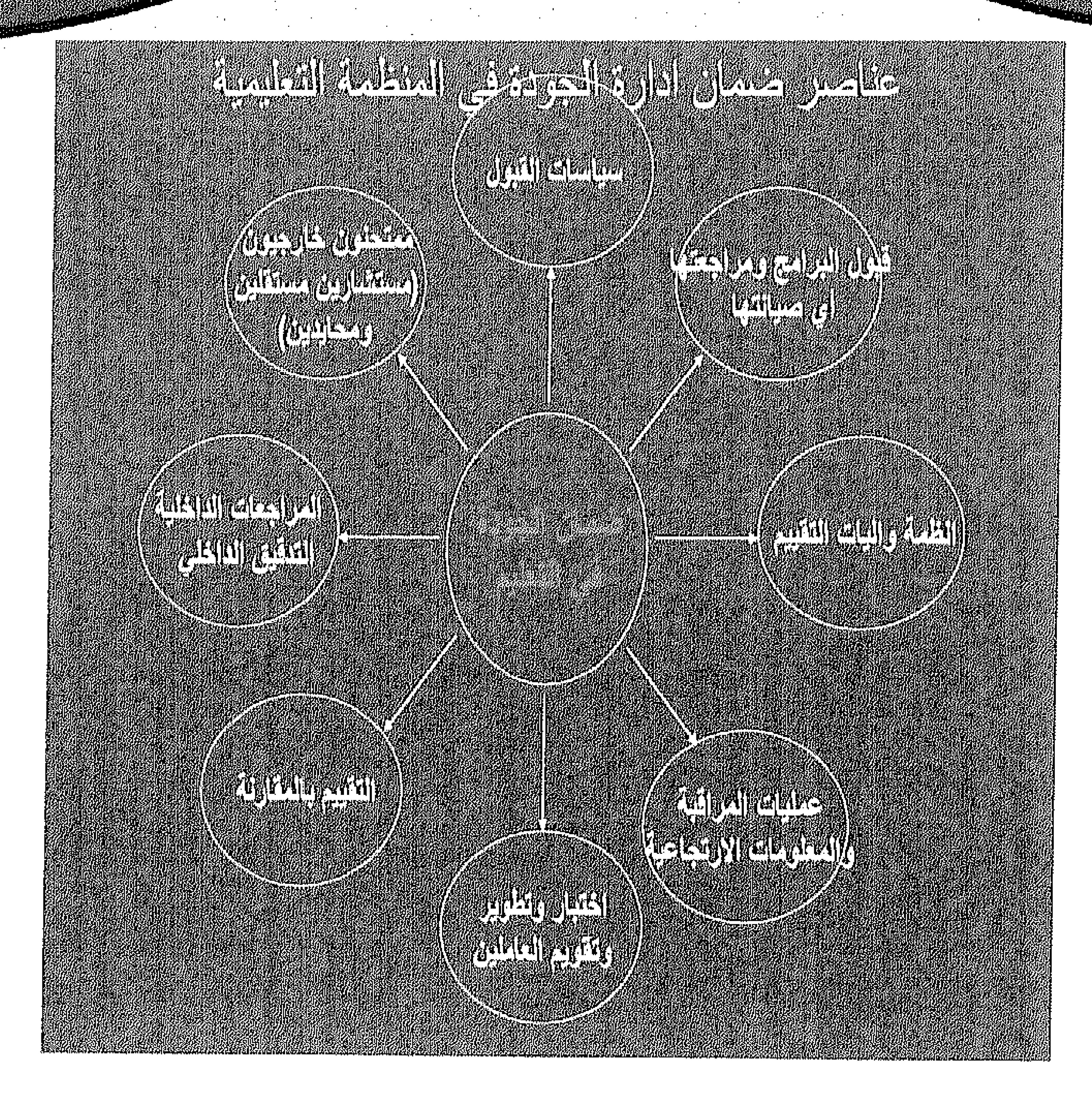
ان عناصر ضمان الجودة في المنظمة الصناعية يمكن ايجازها بالفقرات التالية (2,5,21):

- السيطرة على تدابير الانتاج والخدمات .
- مدى صلاحية عمليات تدابير الانتاج والخدمات.
- تحقق التمييز وتقفي الاثر.
- ضمان المحافظة على ممتلكات الزبون
- المحافظة على المنتج.
- تحقق ضبط ادوات المراقبة والقياس.

اما عناصر ضمان الجودة في المنظمة التعليمية فان الشكل رقم (5) يوضح سعة التطبيق في التركيز على اثبات ان المؤسسة التعليمية قد حققت المتطلبات او لم تحققها.

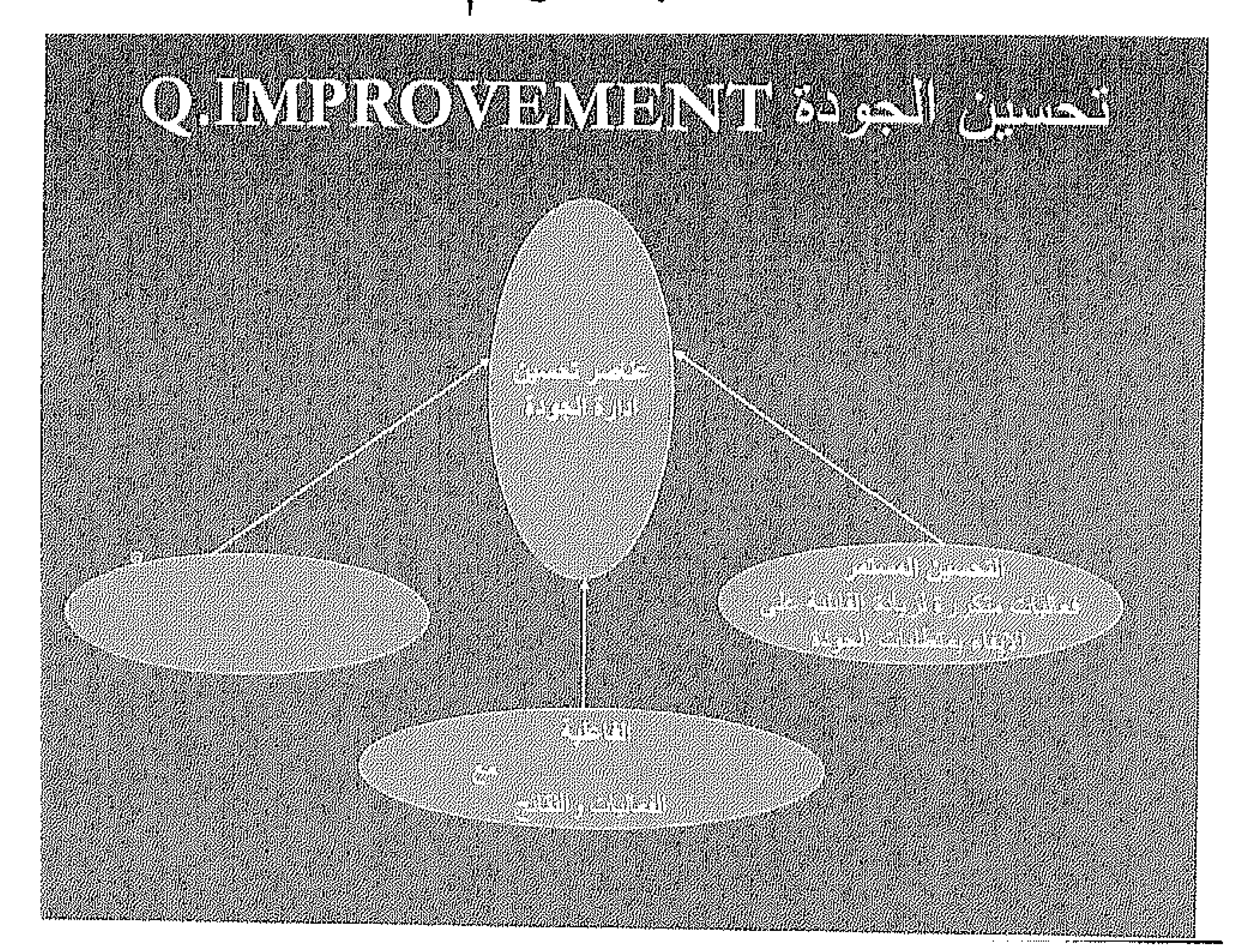
تحسين الجودة Q.IMPROVEMENT في المنظمة التعليمية (3) :

ان عناصر تحسين ادارة الجودة في المنظمة التعليمية مبينة بالشكل رقم (6) في ادناه.



ومن الجدير بالتنويه ان توكيد الجودة اكثر شمولية من ضبط الجودة.

الشكل (5) يوضح سعة التطبيق في التركيز على اثبات ان المؤسسة التعليمية قد حققت المتطلبات او لم تحققها.

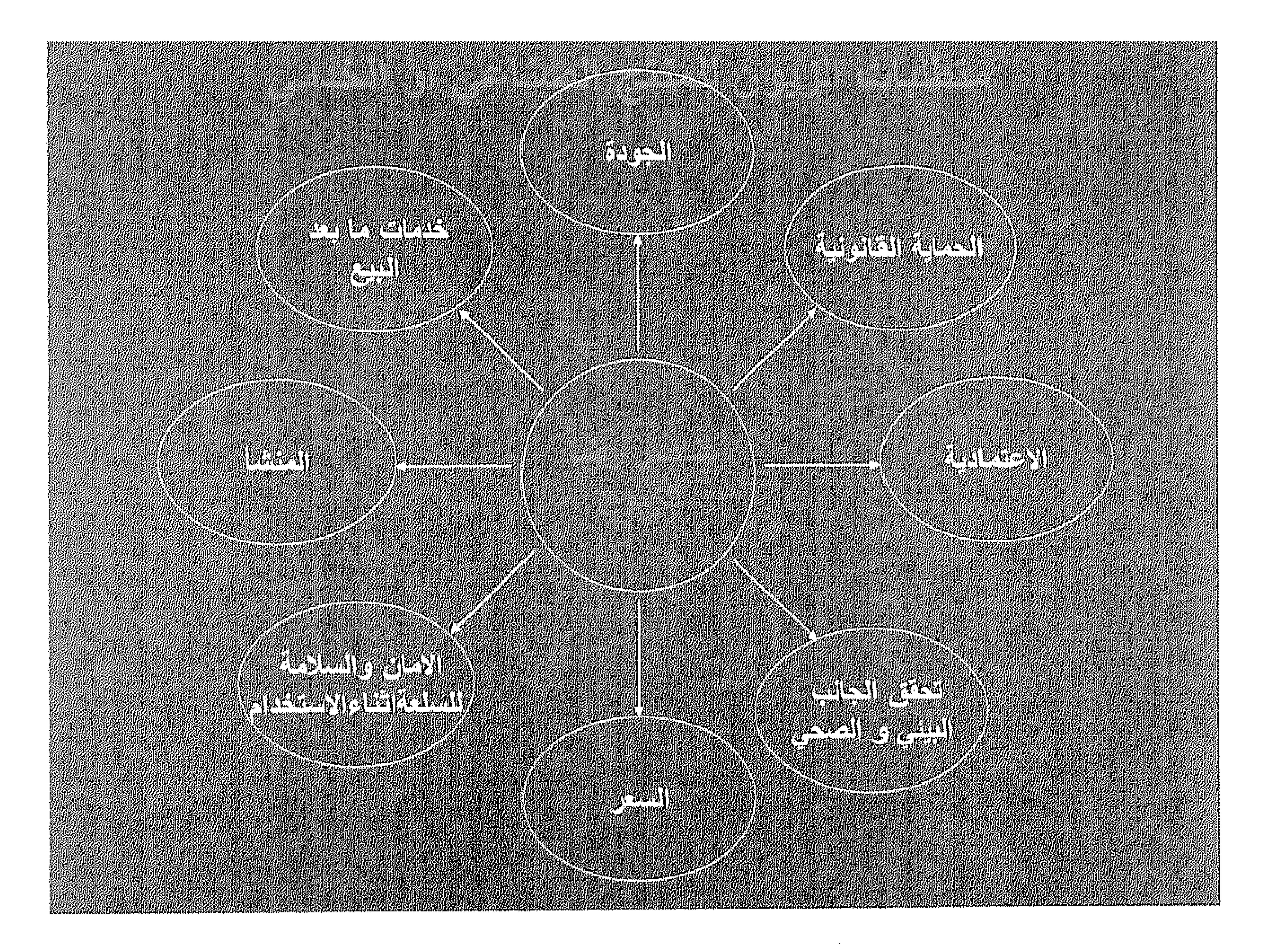


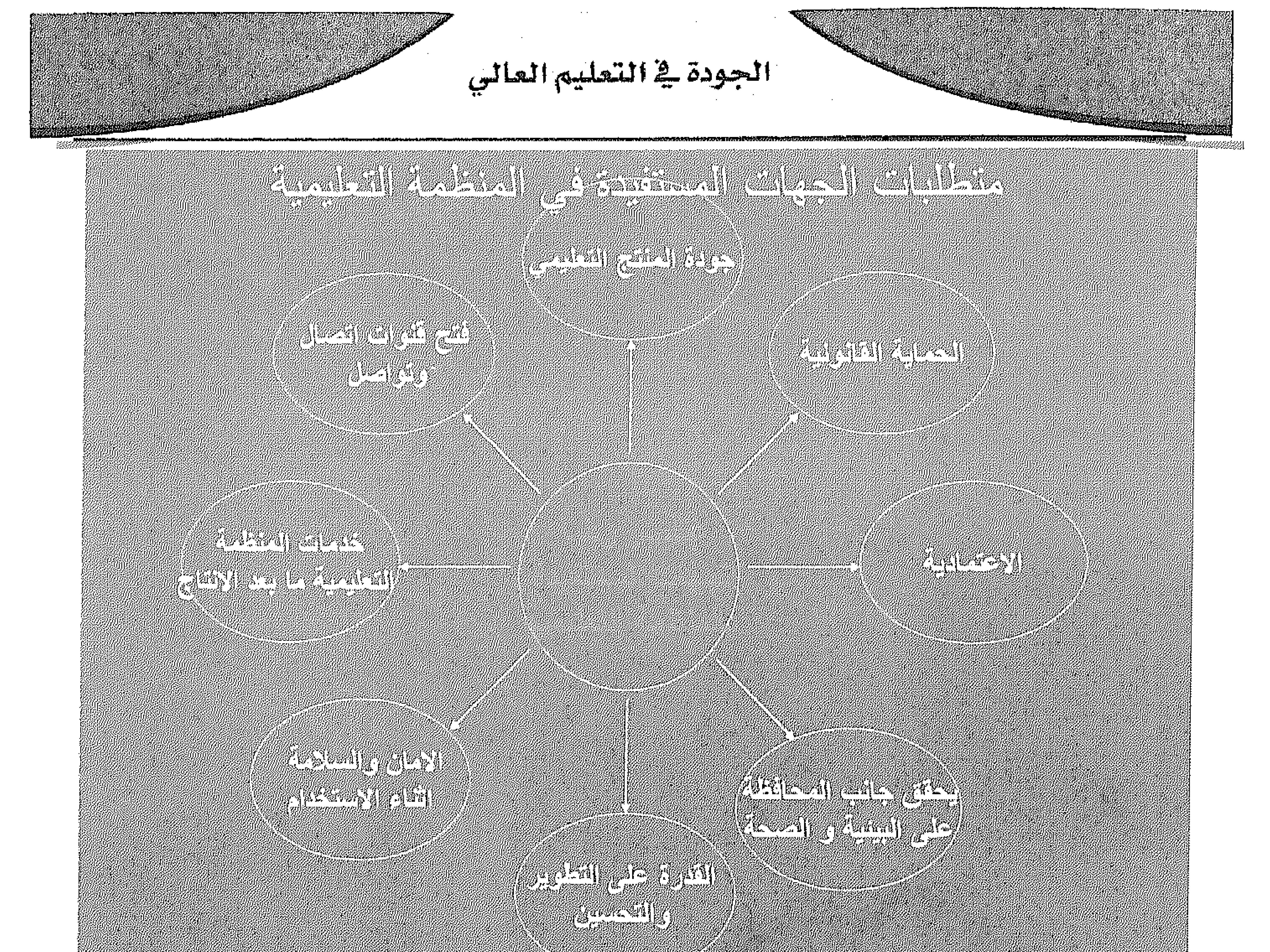
الشكل (6) عناصر تحسين ادارة الجودة في المنظمة التعليمية.

بالمنظمة التعليمية)

تعتمد أي منظمة تعليميـــــــة في نجاحها على تحقيق رضا الزبون والجهات المستفيدة لأنهم محور عمل المنظمة والقوى الدافعة لها سواء كانت انتاجية او خدمية او تعليمية لذا فان عليها فهم حاجاتهم الحـــالية والمستقبلية والإيفاء بمتطلباتهم ومحاولة تحقيق ما يفوق توقعاتهم.

شكل (7) يمثل عناصر متطلبات الزبائن في المنظمات الانتاجية الصناعية.





مفاتيح نجاح عمل المنظمة التعليمية بالاهتمام بالجهات المستفيدة:

- التحديد الدقيق لمتطلبات واحتياجات الجهات المستفيدة بكافة المنتجات التعليمية.
- ابلاغ جميع الانشطة والمستويات بالمنظمة التعليمية بمتطلبات الجهات المستفيدة.
- ايجاد توازن بين متطلبات الجهات المستفيدة ومتطلبات المنظمة التعليمية ومتطلبات المنتج التعليمي ومتطلبات النظام التعليمي.
- قياس مدى رضا الجهات المستفيدة واتخاذ الاجراءات التطويرية لها.

- ادامة الاتصالات الهادفة بين الجهات المستفيدة و المنظمة التعليمية لخلق علاقة ايجابية ومفيدة لكلا الطرفين

المبدأ الثاني: القيادة (الادارة العليا):

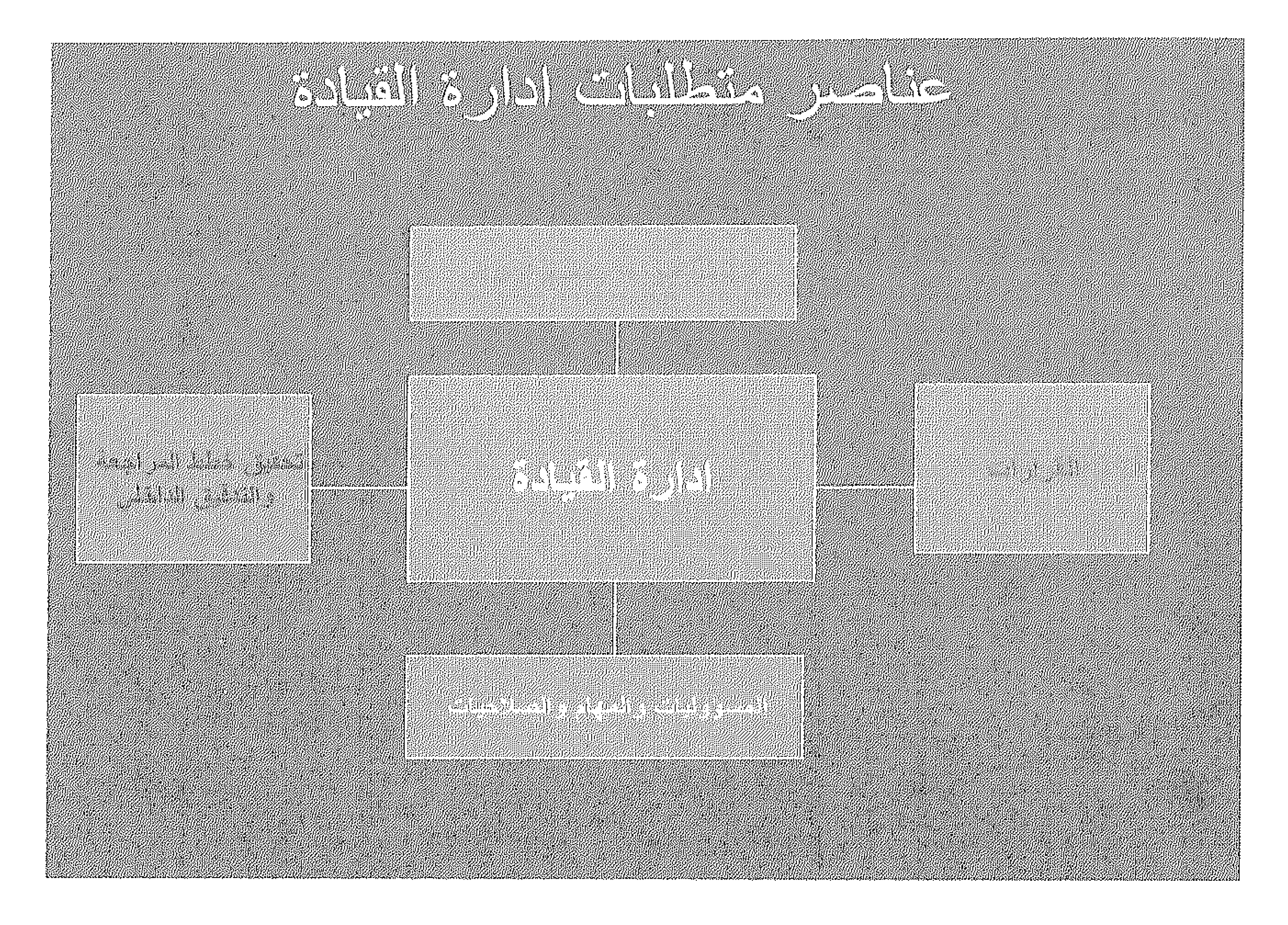
- يصنع القادة وحدة الهدف والاتجاه للمنظمة التعليمية وعليهم خلق وصيانة بيئة تعليمية مناسبة تضمن المشاركة الفعالة لكافة العاملين في انجاز اهداف المنظمة التعليمية وكذلك تطوير العاملين من خلال رفع وتطوير المهارات واكتشاف فرص الابداع التطويرية لديهم (6، 17,9).
- متطلبات ادارة القيادة تختلف عن متطلبات القيادة.
- الشكل رقم (8) يمثل عناصر متطلبات ادارة القيادة.

مفاتيح تحقيق متطلبات القيادة في المنظمة التعليمية:

- ابتعاد القيادات في اتخاذ قرارات نتيجة ردود الافعال دون ان تكون مبنية على الحقائق.
- التفاعل السريع مع المتغيرات الخارجية المؤثرة في طبيعة عمل المنظمة التعليمية والاستجابة السريعة لها.
- فهم احتياجات كل من له مصلحة في المنظمة التعليمية والأخذ بها بشكل واضح الابعاد والمعالم وسهلة الاستيعاب للمستقبل.
- دعم الثقة بين جميع المستويات التنظيمية لإزالة كل مسببات.

الشعور بالخوف او التردد في تقديم المقترحات.

- تشجيع العاملين على اتخاذ القرارات.
- وضع اهداف واضحة لمواجهة الاحتياجات التدريبية وتطويرها .



الشكل (8) يمثل عناصر متطلبات ادارة القيادة.

المبدأ الثالث : مشاركة العاملين :

مفاتيح تحقيق المبدأ الثالث في المنظمة التعليمية :

- الايمان المطلق من قبل الادارة العليا ان العاملين بكافة مستوياتهم هم جوهر المنظمة التعليمية ومشاركتهم الفعالة تمكنهم من اظهار قدراتهم ومواهبهم واستخدامها لصالح المنظمة وفائدتها.
- ان اعتماد اسلوب منح الصلاحيات في اتخاذ القرارات لحل

المشاكل سوف يخلق حالة تعود لدى العاملين على اتخاذ القرارات السليمة وتحمل المسؤولية.

- دعم فكرة تدريبهم على ان التحسين المستمر يأتي من تطوير المهارات للعاملين ورفع كفاءة الاداء لديهم.
- قياس رضا العاملين بمستوى رضاهم عن اعمالهم وطموحاتهم المشروعة ودرجة انتمائهم للمنظمة (4,5).

المبدأ الرابع : اسلوب العملية:

مفاتيح تحقيق المبدأ الرابع:

ان تحقيق النتائج يكون اكثر فائدة عند ادارة جميع أنشطة المنظمة ومواردها كعملية واحدة متكاملة في الاداء والفعالية من خلال المفاتيح التالية:

- تحديد العمليات التعليمية من قبل الادارة العليا او ممثل ادارة الجودة للتوصل الى الاهداف في ضوء النتائج المحددة للعملية ومن ثم تحديد المدخلات للعملية وكذلك المخرجات علاوة على تحديد نقاط الاتصال بينها وطريقة قياسها.
- تحديد مسؤولية ادارة تلك العمليات وتطويرها .
- تقييم نتائج العمليات وتأثيرها في الجهات المستفيدة والمنظمة.
- تحديد الجهات المستفيدة الخارجين والداخليين لكل عملية من هذه العمليات .

- أخذ عوامل الموارد اللازمة لأداء العمليات وكذلك عوامل الرقابة عليها وأسلوب القياس للنتائج.(2)

المبدأ الخامس :اسلوب النظام في الادارة:

مفاتيح تحقيق المبدأ الخامس هي:

ان تحديد وفهم العمليات المترابطة كنظام يساهم في كفاءة وفاعلية المنظمة التعليمية لتحقيق أهدافها يتم من خلال المفاتيح

المبينة في ما يلي:

1. بناء النظام وهيكليته بأفضل الطرائق المؤدية لتحقيق كفاءة الاداء النوعي.
2. تطوير العمليات والاتصالات لوضع المصفوفة الملائمة لها بالمنظمة .
3. تحديد الموارد بكل دقة والمطلوبة لتشغيل الطرائق قبل البدء بتنفيذها .
4. تحديد مجالات الاعتماد المتبادل بين العمليات في النظام.
5. تطوير النظام باستمرار من خلال نتائج فعاليات القياس والتقييم المستمرين.
6. رفع كفاءة العاملين باليات تطبيق النظام والارتقاء بمهاراتهم ومعارفهم وأداءهم (19).

المبدأ السادس: التحسين المستمر:

التحسين المستمر يجب ان يكون هدف المنظمة التعليمية وان تحقيقه يتم من خلال المفاتيح التالية (9):

1 - تضمين اهداف المنظمة التطوير المستمر والدائم في كل الظروف لنظام العمل والعمليات والمنتجات على المستوى الجماعي والفردي .

2 - تطبيق منهجية الادارة للجودة وتقنياتها وبشكل خطوات تطويرية وليس بخطوة واحدة لينعكس الاداء على حساب الجودة.

3 - اعتماد اسلوب التقييم الدوري للأداء النوعي من خلال مقارنة المتحقق منه بالمستوى المحدد له للوقوف على الحجم الحقيقي للتطوير واتخاذ ما يلزم من اجراءات في ضوء نتائج المقارنة .

4 - التركيز على الاجراءات الوقائية لمنع الاخطاء النوعية في اثناء تنفيذ العمليات وتكرارها وليس الاجراءات العلاجية (التصحيحية).

5 - تدريب العاملين في مختلف الفعاليات والأنشطة على اساليب التطوير.

6 - متابعة انشطة التطوير المستمر بموجب معايير محددة لكل فعالية ومكافئة المشترك بها .

المبدأ السابع : اسلوب الاعتماد على الحقائق (الدلائل الموضوعية) في اتخاذ القرارات :

مفاتيح المبدأ السابع تكن في أهميتها من خلال التطبيق الميداني لها وهي :

ان القرارات المؤثرة في المنظمة التعليمية يجب ان تبنى على تحليل البيانات والمعلومات وان المفاتيح المبينة في ادناه توضح اساس عمل هذا المبدأ

- وضع اساليب علمية في جمع البيانات والمعلومات لتحقيق الاهداف وقياسها للوقوف على القرار السليم .
- التأكد من دقة المعلومات والبيانات قبل تحليلها ومصدرها.
- اتخاذ القرار بضوء المؤشرات التحليلية من قبل اشخاص متخصصين بالإحصاء للوقوف على نتائج منطقية (7,22).

المبدأ الثامن : علاقة المنفعة المتبادلة مع الموردين (مديريات التربية) :

مفاتيح هذا المبدأ تحدد الدقة والبداية السليمة لمسار المنظمة التعليمية الصحيح :

حيث ان ارتباط المنظمة التعليمية ومورديها (مديريات التربية) بعلاقة منفعة ناضجة ومتكاملة سوف يعزز امكانية كل منهما لزيادة القيمة العلمية للمنتج التعليمي وان مفاتيح العمل لهذا البند (8) هي:

- اعداد قائمة سنوية بالموردين الاساسين .
- وضع اسس واضحة المعالم وشفافة للعلاقة بين الطرفين لتحقيق التوازن بينهما بالمنافع .
- ابلاغ الموردين بمتطلبات واحتياج الجهات المستفيدة .

الاستنتاجات

تكمن أهمية سلسلة مواصفة الايزو في ضمان الجودة بالتعليم الجامعي في ما يلي:

1 - ان حاجة المجتمع الجامعي الى التكامل والانسجام بين مستوياته المختلفة (الادارة الجامعية ، اعضاء هيئة التدريس ، الطلبة ، الموظفين ، اولياء الامور) هو أحد الاهداف الاساسية التي تبنى على اساس المبادئ السابقة الذكر وان تدني مستوى خريجي التعليم العالي وضعف المحتوى العلمي المقدم لهم لذلك فن برامج الاعتماد المؤسسي او البرامجي لا يمكن ان يتحقق من خلاله جودة المنتج التعليمي مالم يكون هنالك نظام اداري محدد بالمتطلبات التي تبنى على هذه المبادئ والتي تحقق من خلالها اهداف المؤسسة التعليمية ورسالتها ورؤيها .

2 - ومن المؤكد ان التوصل الى سبل تشخيص نقاط القوة والضعف في مجالات المنظمة التعليمية كافة ومن خلال المبادئ الثمانية في جميع مفاتيح العمل بها اوفي فعالياتها سوف تمكن المنظمة التعليمية من التطوير وتحسين مخرجاتها وبما يضمن لها الحصول على شهادة الجودة والاعتماد لانهما حلقتان لا يمكن فصل الواحدة عن الاخرى رغم شمولية نظام ادارة الجودة الشاملة.

3 - من الجدير بالذكر ان حاجة الجامعات الى مصداقية المستفيدين من خدماتها وتقييم منتجاتها التعليمية يساعد على تطوير النظام الاداري والتنظيمي لضمان زيادة الانتاجية لدى العاملين وبالتالي تحقيق السمعة الجيدة والرضا لدى الجهات المستفيدة وهذا ما تؤكد عليه مبادئ مواصفة الايزو 9000 التي تعطي من خلالها مساحة اكبر في اتخاذ القرار .

المراجع والمصادر

المصادر العربية :

1. الترتوري، محمد عوض واغادير عرفات جويحان (2009)، " ادارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات"، الاردن - عمان.

2. التميمي، فواز واحمد الخطيب (2008)، "ادارة الجودة الشاملة ومتطلبات التأهيل بالايزو 9001" ، عمان – الاردن .

3. حمود، خضير كاظم ، المنظمة الدولية للتوحيد القياسي الايزو 2000/9000، الاردن – الجامعة الهاشمية.

4. الخطيب، سمير كامل (2008)، "ادارة الجودة الشاملة والايزو – مدخل معاصر "، العراق – بغداد.

5. مجلة اتحاد الجامعات العربية (2007)، العدد (4)، الجودة في التعليم العالي في الوطن العربي، الاردن – عمان.

6. مجيد ، سوسن شاكر (2009)، " ادارة الجودة الشاملة تطبيقات في الصناعة والتعليم " ، العراق – جامعة بغداد.

7. مجيد ، سوسن شاكر ومحمد عواد الزيادات (2008)، " الجودة والاعتماد الاكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي " ، الاردن – عمان.

8. المواصفة القياسية 9000 /2005 المبادئ (2007)، المنظمة الدولية للتقييس والسيطرة النوعية، مترجمة من اتحاد جودة العرب، القاهرة.

9. نجم، نجم عبود (2010)، " ادارة الجودة الشاملة في عصر الانترنيت"، الاردن–عمان.

المصادر الاجنبية:

10-BARROW, M. (1999), "Quality Management Systems And Dramaturgical Compliance ", Quality in Higher Education, 5 (1), pp. 27–36.

11- DUNLAP, W. P., BURKE, M.J. SMITH, CROWE, K., 2003, "Accurate Tests Of Statistical Significance For Regard AD.

12- Interrater Agreement Indices', Journal of Applied Psychology, 88(2), pp. 356–62.

13- FRASER, D. A. S., (1958), Statistics An Introduction (New York, John Wiley).

14- Higher Education in Iraqi Kurdistan: A needs assessment, the University of Exeter, January 2006.

15- Higher Education Strategy in Kurdistan Region, the Ministry of Higher Education and Scientific Research, October 2006.

16- Iraqi Higher Education Organising Committee, 2007. International Conference on Higher Education in Iraq: the Final Report. Erbil, Iraq, 11 -13 December 2007.

17- LIM, D., 2001, Quality assurance in higher education: a study of developing countries, (Aldershot: Ashgate).

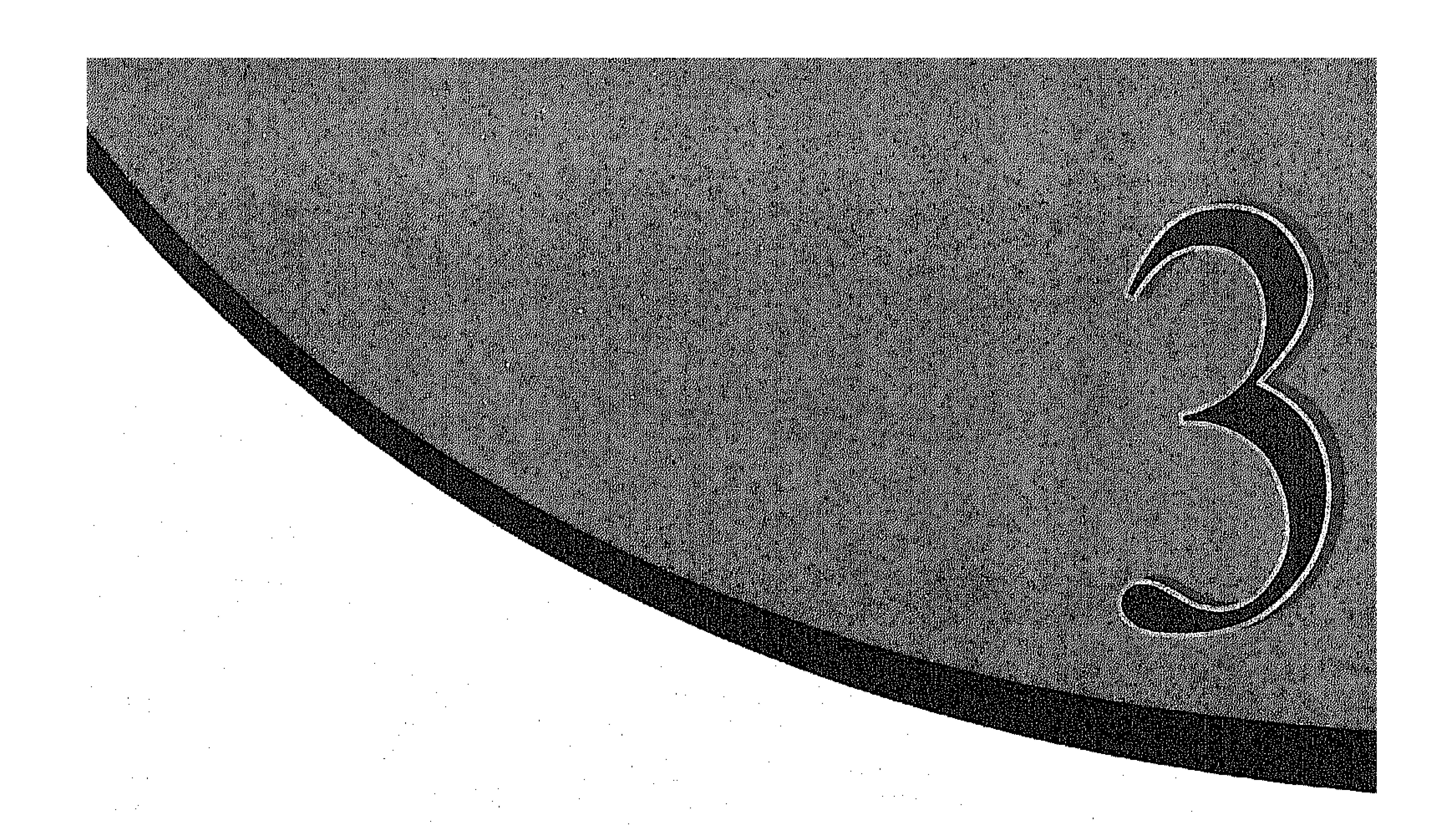
18- MARQUARDT, D.W.,1999, 'The ISO9000 Family Of International Standards' In J. M. Juran and A. B. Grodfrey (Eds), Juran's Quality Handbook (Washington, D. V. McGraw-Hill)

19- National School of Government, UK, Quality Assurance Training Programme, 2007-2008

20- RAMA, K., 2005, 'Indian Higher Education: Contemporary Challenges of Quality Assurance': paper presented at the International Network of Quality Assonance Agencies, Wellington, New Zealand, 29 March–1 April.

21- WEND, M.,2001, 'International Aspect Of Quality Assurance', Quality in Higher Education, 30 (7), p 253–45.

22- YONEZAWA, A., 2002, 'The quality assurance system and market forces in Japanese higher education', Higher Education, 43 (1), p127–39.



الجودة

في التعليم العالي

آلية تصميم المقرر الدراسي ضمن تجربة جامعة بابل ونتائج عناصر وخصائص برنامج التقييم في أقسام كلية الهندسة

الية تصميم المقرر الدراسي ضمن تجربة جامعة بابل ونتائج عناصر وخصائص برنامج التقييم في اقسام كلية الهندسة

اعداد

الخبير والاستشاري بإدارة الجودة / عامر احمد غازي منى

جامعة بابل / مدير قسم ضمان الجودة والاداء الجامعي / رئيس مدققين دولي

عضو مجلس ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي / جامعة بابل

عضو مجلس ضمان الجودة والاعتماد في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

البريد الالكتروني:

amer_muna2000@yahoo.com

الدكتور ايهاب عبد الرزاق حسين

/ مدير شعبة ضمان الجودة والاداء

جامعة بابل / كلية الهندسة / قسم الهندسة الكهربائية

مدقق داخلي وعضو مجلس ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي/ جامعة بابل

البريد الالكتروني:

ehabalhialy@yahoo.com

الخلاصة

من البديهي ان احد اهم محاور برامج الاعتماد الاكاديمي هو محور الطلبة وان عملية بناء النتاج العلمي للطالب بما يحمله من خزين علمي يؤهله لتحقيق الجودة في الاداء بعد التخرج والاعتمادية يعتمد على مجموعة من العناصر الاساسية في بناء ذلك الخزين العلمي للطالب، وان من بين اهم تلك العناصر هو الاسلوب العلمي والصحيح في تصميم المقرر الدراسي وفق المفردات والاهداف لكل مفردة والتي تصب في الرؤية والرسالة والاهداف العملية والعلمية للمؤسسة التعليمية. وان ما سيتم عرضه في هذا البحث المشترك من قبل الباحثين هو نتاج لتجربة عميقة استمرت اكثر من ثلاث سنوات تم بموجبها في جامعة بابل تدريب اعضاء الهيئة التدريسية ضمن ورش عمل عديدة وعلى مستوى كليات واقسام الجامعة وفق الاتجاه الصحيح في تصميم المقرر الدراسي بموجب استمارات بنيت من قبل خبراء الجامعة في اختصاص المناهج الدراسية وطرائق التدريس وبضمنهم احد الباحثين بهذا البحث، وطبقت النتائج على مدى ثلاث سنوات في جانب التقييم من قبل اللجان العلمية في القسم العلمي ومن قبل اللجنة المركزية في الجامعة لتقييم مستوى الاداء في تصميم المقرر الدراسي ومن قبل مجلس ضمان الجودة في المؤسسة التعليمية وكانت نتائج المؤشرات بعد التحليل الاحصائي والتي سيتم عرضها في تفاصيل البحث تشير الى دقة نجاح البرنامج العلمي في الية تصميم المقرر الدراسي ونتائج التقييم وفق عناصر وخصائص برنامج التقييم، حيث باشرت الادارة

العليا في الجامعة بالوقوف على تلك النتائج ووضع خطط عمل استراتيجية وتكتيكية وتنفيذية لتطوير وتحسين الاداء للمنتج التعليمي ضمن هذا العنصر في محور الطلبة. وقد اختار الباحثان نتائج التقييم لكلية الهندسة بأقسامها ومراحلها الدراسية كنموذج حي وعملي في تجربة جامعة بابل.

الكلمات المفتاحية:

تصميم المقرر الدراسي، تقييم المقرر الدراسي، تجربة جامعة بابل، تقييم مقررات كلية الهندسة.

أهمية البحث:

تكمن اهمية البحث في تعريف الباحثين والادارات العليا في الجامعات العربية على اليات تقييم وتطوير المقررات الدراسية وتحديد المؤشرات السلبية من خلال التغذية الراجعة وكذلك بيانات التقييم ووضع حلول واليات لمعالجتها بما يحقق احد اهم متطلبات جودة المنتج التعليمي.

الهدف من البحث:

الوقوف على اهم عنصر من عناصر بناء الخزين العلمي للطالب واسلوب البناء والتطوير والتحسين لهذا الخزين وتعريف دور عضو الهيئة التدريسية به ودوره الذي يساهم بشكل كبير في تحقيق متطلبات الجهات المستفيدة في الاداء والاعتمادية.

المقدمة

يؤكد الباحثان في تفاعل قيادات جامعة بابل المتمثلة بالإدارة العليا مع التطور العلمي وكذلك بنسيجها الإداري والتعليمي في مواكبة مشاريع التطور العلمي عالميا وعربيا ، والذي تشهده الجامعات في يومنا هذا فكان قرار إدارتها العليا في عام 2007 وبإيمان كبير أن تكون جامعة بابل أول جامعة عراقية تنضم الى ركب الجامعات العالمية والعربية في الثورة الثالثة التي يشهدها العالم في مجال إدارة الجودة الشاملة بعد الثورة الصناعية والثورة الحاسوبية. علما ان الجامعة ومن خلال خبرائها وعلمائها تبنت الإدارة العليا فيها رسم سياسة الجودة ووضع تعهداتها في تحقيق خارطة برنامجها للتأهيل بنظام إدارة الجودة الشاملة وفق المواصفة العالمية الايزو (9001) وبرنامجها في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي ضمن محاوره الأحد عشر في دليل المعايير الخاص بالجامعة والذي بني بما ينسجم مع البيئة التعليمية للبلد ولكافة أنشطتها باعتبار أن نظام إدارة الجودة الشاملة هو الهدف الاساسي لتحقيق جودة التعليم من خلال بناء برامج رصينة في الاعتماد الاكاديمي وكنظام إداري شامل يضم ويتبنى جودة المنتج التعليمي في ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي. وان الية تصميم المقرر الدراسي كان احد اهم البرامج في تنفيذ الاهداف الاستراتيجية ضمن تجربة جامعة بابل كذلك نتائج عناصر وخصائص برنامج التقييم في اقسام كلية الهندسة مثالا حي عن عمق التجربة

العملية بكافة جوانب المنتج التعليمي وهذه السياسة والالية طبقت مع كافة كليات الجامعة.

رؤية كلية الهندسة :

تسعى كلية الهندسة لان تكون واحدة من افضل جامعتين عربيتين في كافة اقسامها خلال عام 2015 وباختصاصاتها الهندسية.

رسالة كلية الهندسة :

تقوم كلية الهندسة في جامعة بابل بإعداد مهندسين في تخصصات مختلفة علميا وأخلاقيا لخدمة المجتمع وتحقيق متطلبات سوق العمل والمساهمة في تطوير واقعه الحضاري سوآءا خريجوا الدراسات الاولية او من حملة الدراسات عليا في الماجستير والدكتوراه. كما تساهم الكلية في إثراء العلم ببحوث جديدة من خلال مؤتمراتها العلمية السنوية وما ينشره أساتذتها من بحوث في المجلات العلمية الرصينة داخل وخارج العراق بالاضافة الى التصاميم والاستشارات الهندسية لمؤسسات الدولة والقطاع الخاص وخارج القطر وان اشاعة ثقافة المحافظة على البيئة هو جزء اساسي من رسالتها التعليمية.

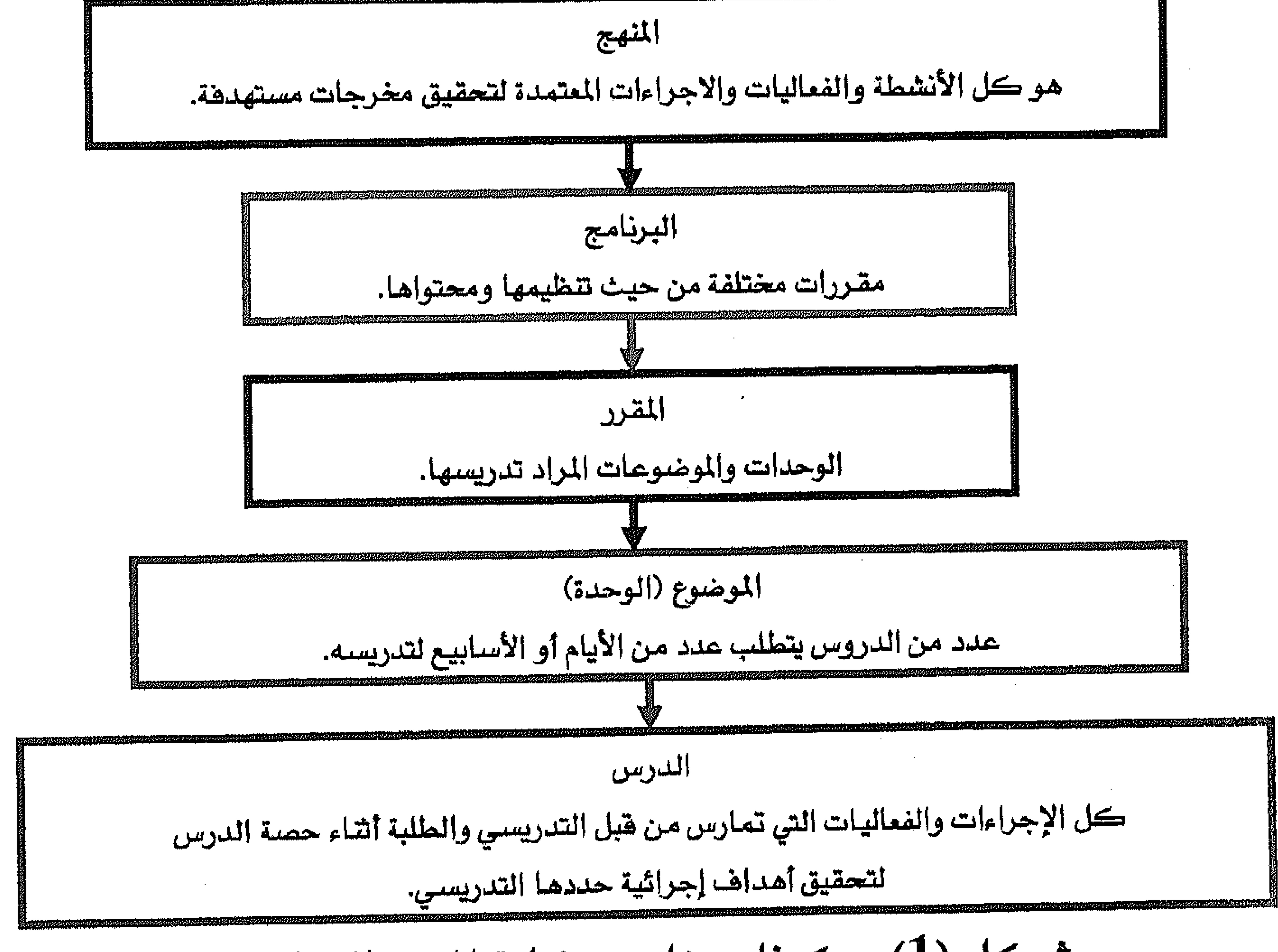
متطلبات بناء المقرر الدراسي لتحقيق الرؤية والرسالة للكلية :

ان عملية التجويد ليس شعاراً يرفع او عملاً انياً عارضاً بل عمل ميداني جاد وتعاوني مستمر. ولكي تتمكن الكلية من تحقيق هذه المهمة ومواكبة التطورات الحاصلة في المناظرة والمتقدمة في العالم وتحقيق مفهوم التجويد الذي يعني جودة



النظام وجودة المخرج في تحقيق المتطلبات وكسب ود ورضا الجهات المستفيدة والزبون.

وكانت بداية العمل الميداني اقامة العديد من الورش للتعريف بمتطلبات الجودة ودور تصميم المناهج والمقررات الدراسية في عملية التجويد وعرض النظريات التي يمكن الافادة منها ميدانياً والتعريف بالمنهج الأيديولوجي والمنهج الديناميكي والمنهج المنظومي واثر كل منهما في بناء وتصميم المقررات الدراسية وكذلك وضع البرنامج الزمني لخطة بناء وتصميم وتقييم المقرر فالعديد من العاملين بالوزارة يفهمون المنهج بأنه المقرر الدراسي وان هذه المقررات لا تتطلب أكثر من وجود متخصص في المادة المقررة ولم يدر بخلدهم إن هناك فرق كبير بين المقرر والمنهج وبين المنهج والكتاب المنهجي وبين هذا والكتاب المساعد. وشكل (1) يوضح مكونات بناء هيكلية المنهج الدراسي.



شكل (1) مكونات بناء هيكلية المنهج الدراسي.

اما البرنامج الزمني الذي وضع من قبل الخبير الاستشاري والباحث في هذا البحث فهو كما مبين في الجدول (1).

الجدول (1): البرنامج الزمني لاعداد دليل تصميم المقررات الدراسية وعمليات التعليم الجامعي.

ت	الفقرة	عام 2008									عام 2009											
	عنوان المرحلة	4	5	6	7	8	9	10	11	12	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
1	تشكيل اللجنة الرئيسية لوضع خطة التصاميم																					
2	اعداد الخطة الاولية لبناء التصاميم ومناقشتها وتحديد الاليات بالتنفيذ																					
3	تحديد برنامج عملي لتوضيح المتطلبات من خلال ورشة عمل واستحداث شعبة تصاميم المناهج في قسم التخطيط																					
4	اعداد نماذج لتصميم المقررات للمناهج الانسانية والعلمية ومناقشتها																					
5	تشكيل لجنة فنية تتبنى اخراج واعداد الدليل العام																					

ت	الفقرة	عام 2008	عام 2009
	لتصاميم المناهج والمقررات		
6	وضع وايضاح المتطلبات التصميمية للمحتوى والعرض		
7	عرض نماذج باختصاصات انسانية وعلمية وفنية وتربية رياضية بالمحتوى والعرض		
8	اخراج الاستمارة الاولية بالتصميم المتمثلة بالخطة والمدخلات وتعميمها على العمادات بعد اقرارها من قبل اللجنة العليا لإدارة الجودة		
9	المباشرة بأعداد استمارات التقييم والاستبيان لتحديد كفاءة اداء مخرجات التصميم		

ت	الفقرة	عام 2008	عام 2009
10	اعداد وتصميم استمارات المراجعة والتحقق والصلاحية للتصاميم		
11	اجراء الية لتطبيق ضبط التغيرات وفق استمارة تختص بالتوثيق		
12	اقرار الدليل العام بكل محتوياته الفنية وتعميمه ومتابعة العمل به من خلال شعبة تصاميم المناهج		
13	عرض تقرير شامل باليات ونتائج التنفيذ لبرنامج تصاميم المناهج واقراره من قبل اللجنة العليا لإدارة الجودة الشاملة في جامعة بابل		

وبعد الانتهاء من استعراض ومناقشة الجانب النظري في البرنامج الزمني وزعت المهام بين المشاركين الى مجاميع صغيرة حسب تخصصاتهم من اجل تصميم مقررات دراسية للمواد التي يدرسوها وفقاً لخطوات بناء المقررات الدراسية واشتملت الورشة على المقررات الاتية:

1. تاريخ تطور مفهوم المنهج.

2. العوامل المؤثرة في بناء المنهج.

3. كيفية اتخاذ قرارات تصميم وتطوير المناهج.

4. الفرق بين المنهج والبرنامج والمقرر والوحدة والدرس.

5. كيفية تصميم المقررات الدراسية.

6. مدخلات تصميم المقررات الدراسية :

أ. تشخيص الوقائع.

ب. الفلسفة وفلسفة التربية.

ج. الاهداف العامة والتدريسية.

د. وصف المهام وتحليلها.

ه. تنظيم المحتوى.

و. عرض المحتوى.

ز. تقويم المحتوى.

وقد تم تحديد عناصر تصميم وبناء المقرر الدراسي وفق ما يلي:

اولاً: تصميم المقرر:

عناصر التصميم ومدخلاته:

أ - معلومات عامة

1 - الجامعة ....

2 - الكلية ....

3 - القسم ....

4 - اسم المقرر ....رقم المقرر ....

5 - عدد الوحدات ....

6 - عدد الساعات الكلية................

نظري ....

عملي ....

7 - المرحلة والصف.....................

8 - اسم التدريسي .... الشهادة ....

اللقب العلمي.................... التخصص الدقيق.................

ب - المقدمة [مبررات تدريسي المقرر].

ج - اهداف المقرر.

د - المفردات الدراسية.

ه - طريقة وتكنولوجيا التعليم.

و - الواجبات والنشاطات.

ز - المصادر والمراجع.

ثانيا : استمارات تصميم وتقييم المقررات الدراسية :

تعتبر طريقة الضبط الاجرائي لتصميم المقرر الدراسي (الطالب بما يحمله من خزين علمي والبحث العلمي) الاساس الفعلي في جودة المنتج التعليمي وفاعلية عضو هيئة التدريس ضمن محور جودة طرائق التدريس والتي اعدت بدليل مفصل بالجامعة وكذلك جانب التقويم والتقييم باعتماد بنود وخطوات المواصفة 9001 في تصميم المنتج التعليمي رؤية كلية الهندسة.

لقد تم اعتماد عشرة نماذج من الاستمارات المرمزة في ضبط الطريقة الاجرائية لضبط المنتج التعليمي حيث تم توصيف الاستمارات وفق اليات العمل بها وقد تم عمل ورش عمل تدريبية لعموم الاقسام العلمية في الكليات ولعموم اعضاء الهيئة التدريسية وما زال العمل بهذه الطريقة للضبط الاجرائي يسير بنجاح كبير حيث يتم متابعة الاجراءات التطبيقية في عموم الكليات من خلال لجان متخصصه بالجودة وبرامج الاعتماد ومن حملة الشهادات التدريبية من منظمات دولية في التدقيق والمراجعة وادناه الاستمارات المصممة :

1 - استمارة تصميم المقرر من قبل عضو الهيئة التدريسية CAPADE (7-3-1.2.3-01-01).

2 - استمارة عرض المقرر على الطلبة

CAPADE (7-3-1.2.3-02-01).

3 - استمارة بيانات التقييم (خطة بناء المقرر)

CAPADE (7-3-1.2.3-03-01).

4 - استمارة مراجعة التدريسي لتقويم تصميم مقرره

CAPADE (7-3-4-04-01).

5 - استمارة التحقق من تصميم المقرر من قبل رئيس القسم واللجنة العلمية (7-3-5-05-01) CAPADE.

6 - استمارة الطلبة لتقييم المقرر الدراسي واداء التدريسي له (7-3-0-10-01) CAPADE.

7 - استمارة مدقق ادارة الجودة في القسم لتقويم المقرر من قبل شعبة ادارة الجودة في الكلية (7-3-0-08-01) CAPADE.

8 - استمارة صلاحية تصميم المقرر من قبل الجهات المستفيدة وفق خطة التدقيق في الكلية (7-3-0-06-01) CAPADE.

9 - استمارة ضبط تغيير تصميم المقرر من قبل ادارة الجودة (7-3-0-07-01) CAPADE.

10 - استمارة تقييم الخدمات الطلابية للعام الدراسي من قبل الطلبة CAPADE (7-3-0-09-01).

كما ونود الاشارة الى ان عموم مؤشرات الاداء التي بنيت في تصميم كل مقرر دراسي بنيت وفق معايير ومؤشرات الاداء ضمن برامج الاعتماد الاكاديمي في جامعة بابل بلوغا الى الاهداف التي تحقق متطلبات سوق العمل والجهات المستفيدة.

ثالثا: مفهوم المحتوى واهميته في المقرر الدراسي:

يعد المحتوى من أهم عناصر المقرر الدراسي وأكثرها تأثيراً في تحقيق الأهداف ويعرف المحتوى (بأنه مجموع المعارف والخبرات - المهارات والقيم والاتجاهات – المراد تعلمها وتعليمها ضمن فترة زمنية محددة).

عناصر المحتوى ومكوناته:

سنعتمد تصنيف (بلوم) في تحديد مكونات المحتوى وهي:

Bloom-taxono

1 - المعارف Cognitive Domain

2 - المهارات النفسية الحركية Psychomotor Domain

القيم والاتجاهات Affective Domain

ويؤكد الباحثان على فقرة المعارف في هذا البحث

المعارف: تشتمل على المفاهيم والحقائق والمبادئ والمصطلحات...الخ التي تعد أساس لفهم عناصر المعرفة وتساعد على فهم قوانين العلم منها:

أ - الحقائق المتحقق من صحتها من خلال الملاحظة والتجريب.

ب - التعميمات: المبادئ العامة والقوانين التي توضح العلاقة بين ظواهر العلم وعناصره المختلفة.

ج - البيانات مجموع الإحصاءات عن ظاهرة ما.

د - المفهوم صورة ذهنية لأشياء لا حصر لها تجمعها سمات مميزة ويطلق عليها كلمة أو أكثر (الديمقراطية).

ه - المهارات: توجد العديد من المهارات منها عقلية وعملية ولكل مادة مهاراتها وقدراتها الخاصة وهناك مهارات مشتركة بين مفردات متعددة كالقدرة على التصنيف والتحليل...الخ.

ويعرف Cottrell كوتريل 1999 المهارة بأنها القدرة عل الأداء والتعلم الجيد وقتما نريد.

وكل مهارة تتكون من مهارات فرعية اصغر منها وان القصور في المهارات الفرعية يؤثر على جودة الأداء.

مبررات اختيار المحتوى:

يعد المقرر الدراسي من أهم عناصر المنهج ويسهم إسهام كبير في تقديم الخبرات التي تساعد على تحقيق الأهداف المراد انجازها والمتمثلة في بناء

الشخصية المتكاملة والمنتجة والقادرة على الإسهام الفاعل في بناء المجتمع وتطويره لهذا لابد من الاهتمام الفائق في اختيار المحتوى وتنظيمه لكي نساعد المتعلم على اقتناص المعرفة واكتساب الخبرة وان نعتمد مبدأ التفضيل وتقديم الأهم على المهم علينا نتخذ القرار المناسب في تحديد المفردة الأكثر أهمية وتلك التي يمكن التضحية بها وفقاً لمعايير علمية (الفلسفة والأهداف) ومن المبررات الأخرى التي تدعو إلى اعتماد الدقة في اختيار المحتوى ما يأتي:

1. قدرة الطالب على التعلم محدودة.
2. قصر المدة الزمنية التي يقضيها المتعلم في المؤسسة التعليمية.
3. ذكاء الإنسان عملة نادرة يجب توظيفه في المواقف الحياتية الأكثر أهمية والنافعة ميدانياً.
4. الانفجار المعرفي: تنشر ملايين البحوث والمقالات سنوياً في مختلف الحقول والاختصاصات.
5. التراث الثقافي يتسم بالسعة والصيرورة مما يجعل من الصعوبة استيعابه بمقرر دراسي.

مبادئ اختيار المحتوى:

1. إن تكون المادة محققة للأهداف.
2. إن تعطي للطالب فرصة تطبيق السلوك المراد تحقيقه.
3. إن تتناسب مع قدرات الطلبة وامكاناتهم الحالية وتسهم في تنميتها

وتطويرها.

4. إن يعطي المحتوى مخرجات متعددة ويمكن الإفادة منه ميدانياً.

5. لكي يشعر المتعلم أنها خبرة حقيقة ونافعة تستحق الجهد والوقت.

6. إن يتسم المحتوى بالصحة والصدق والمواكبة ويتطلب هذا اختيار المحتوى وفقاً لأحدث المستجدات العلمية المستندة إلى البحوث والدراسات والتجارب العلمية وبأعلى درجة من الدقة.

7. إن يكون المحتوى اقتصادياً أي إن الجهد والوقت المبذول من قبل المدرس والطالب في تعلمه مناسب مقارنة بمحتويات أخرى.

8. الموازنة يجب إن يتسم المحتوى بالقدرة على الموازنة بين السعة والعمق والنظري والتطبيقي وبين احتياجات الفرد والمجتمع.

9. إن يتصف بالقدرة على التحفيز من خلال المساعدة على اثارة المزيد من التساؤلات.

10. إن يتسم عرض المادة بالتدرج من المدرك الحسي إلى المجرد.

11. إن يلبي حاجات المجتمع قدر الإمكان.

12. إن يكون قابل للتعلم لا ضرورة لوجود مفردة لا يمكن تعلمها.

13. يجب أن تكون معلوماته منسجمة ومتناسقة مع المقررات الأخرى وتدعمها.

14. مناسب للظرف الفيزيقي.

15. يعطي فرصة لتطوير الاتجاهات والقيم.

معايير صلاحية المحتوى:

يمكن التحقق من صلاحية المحتوى من خلال الإجابة على الأسئلة الآتية:

س1/ هل يوفر فرص مناسبة لتحقيق السلوك المطلوب؟

س2/ هل يناسب استعدادات الطلبة ويحقق حاجاتهم؟

س3/ هل يحقق مخرجات متنوعة؟

س4/ إلى أي حد يسهم في إثارة مهارات التفكير ويساعد على إثارة المزيد من التساؤلات؟

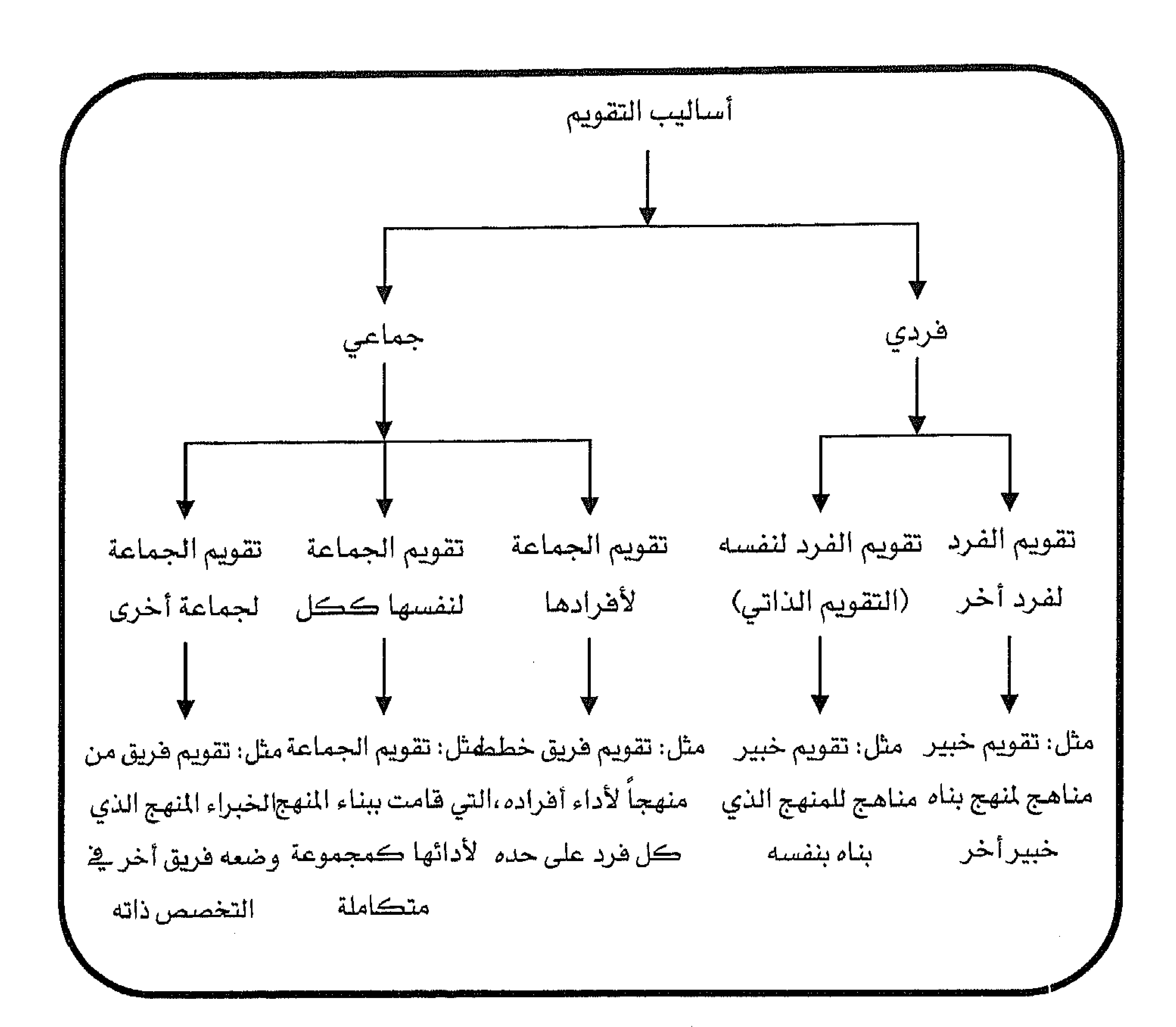
س5/ هل تتسم المفردات بالصحة والمواكبة والشمولية والعمق؟

س6/ هل تتضمن المفردات وحدات أثرائية وعلاجية؟

س7/ هل يأخذ المقرر بنظر الاعتبار بيئة النظام التربوي والوقت المخصص والحرية الأكاديمية المتوفرة وتوفر مصادر المعرفة؟

التقويم:

يمكن ايجاز عملية أساليب التقويم للمنهج الدراسي او المقرر الدراسي كما هو موضح في شكل (2).



شكل (2) يمثل أنواع اساليب التقويم.

التقييم:

هو مجموعة عمليات ينفذها أشخاص متخصصون يجمعون فيها البيانات التي تمكنهم من تقرير ما إذا كانوا سيقبلون جودة المقرر الدراسي او تحديد مجموعة من المؤشرات التي تتطلب تغيير بعض المفردات او التوصية بتطويرها أو تعديلها ، بناء على مدى تحقيقها للأهداف التي رسمت لها.

وقد استنتج الباحثان بأن التقييم هو عملية منهجية ومنظمة لجمع البيانات وتفسير الأدلة بما يؤدى إلى إصدار أحكام تتعلق بالمنهج أو البرامج مما يساعد في توجيه العمل التربوي واتخاذ الإجراءات المناسبة في ضوء ذلك. وادناه نماذج لتقييم المقررات الدراسية لعام 2010 - 2011 لأقسام كلية الهندسة علما ان جميع المقررات الدراسية قد تم ترميزها وفق نظام الترميز العالمي وقد تم اصدار الدليل الشامل بأسماء المقررات الدراسية وترميزها على مستوى الجامعة كجزء مهم من متطلبات تصميم المقرر الدراسي.

البيانات والنتائج:

الجدول (2) والمبين في ادناه يضم البيانات الاحصائية للمراحل الدراسية الاربعة لكلية الهندسة / قسم الكهرباء.

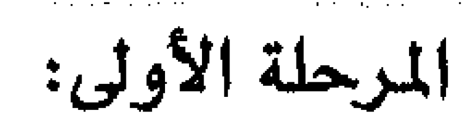
جدول (2) تقييم مقررات قسم الهندسة الكهربائية من قبل الطلبة للعام الدراسي 2010 -2011

المرحلة الأولى:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	رسم هندسي	%64	%26	%10
2	رياضيات	%41	%44	%15
3	المختبرات	%64	%22	%14

المرحلة الثانية:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	شبكات	%59	%39	%2
2	مجالات	%57	%34	%9
3	المكائن	%65	%29	%6



المرحلة الأولى:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
4	اللغة الانكليزية	62%	25%	13%
5	التقنيات الرقمية	63%	32%	5%
6	حقوق انسان	40%	27%	33%
7	فيزياء الكترونية	58%	33%	9%
8	مبادئ علوم الحاسبات	47%	34%	19%
9	مبادئ الهندسةالميكانيكية	54%	35%	11%
10	اسس الهندسة الكهربائية	53%	37%	10%

المرحلة الثانية:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
4	الكترونيك	58%	37%	5%
5	حريه وديمقراطية	60%	28%	12%
6	رياضيات	51%	33%	16%
7	البرمجة	58%	28%	14%
8	مختبرات	66%	28%	6%

المرحلة الثالثة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	الكترونيك II	78%	15%	7%
2	اتصالات	79%	17%	4%
3	مكائن II	64%	28%	8%
4	تحليلات	88%	10%	2%
5	هندسة حاسبات	70%	20%	10%
6	هوائيات وانتشار موجات	73%	17%	10%
7	مختبرات	70%	23%	7%
8	القدرة الكهربائية	56%	39%	5%

المرحلة الرابعة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	اتصالات	72%	28%	0%
2	القدرة الكهربائية	84%	14%	2%
3	الكترونيك II	83%	17%	0%
4	الكترونيك القدرة	72%	28%	0%
5	تقييس	83%	17%	0%
6	سيطرة	80%	17%	3%
7	مختبرات	59%	37%	4%

الجدول (3) والمبين في ادناه يضم البيانات الاحصائية للمراحل الدراسية الاربعة لكلية الهندسة / قسم المدني.

جدول (3) تقييم مقررات قسم الهندسة المدنية من قبل الطلبة للعام الدراسي 2010 -2011

المرحلة الأولى:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	ميكانيك	57٪	19٪	24٪
2	الرياضيات	34٪	46٪	20٪
3	اللغة الانكليزية	65٪	14٪	21٪
4	الورش	69٪	23٪	8٪
5	جيولوجيا هندسية	41٪	31٪	28٪
6	البرمجة	37٪	39٪	24٪
7	رسم هندسي	49٪	27٪	24٪
8	مواد بناء	59٪	28٪	13٪
9	الاحصاء الهندسي	54٪	36٪	10٪
10	حقوق الانسان	48٪	35٪	17٪

المرحلة الثانية:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	موائع	39٪	39٪	22٪
2	انشاء مباني	34٪	49٪	17٪
3	مقاومة	53٪	27٪	20٪
4	الرياضيات	73٪	19٪	8٪
5	المساحة	67٪	23٪	10٪
6	خرسانة	85٪	9٪	6٪
7	حرية وديمقراطية	77٪	16٪	7٪
8	رسم مدني	72٪	24٪	2٪
9	البرمجة	39٪	39٪	22٪

المرحلة الثالثة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	تحليلات	26٪	38٪	36٪
2	خرسانة مسلحة	47٪	25٪	28٪
3	التربة	50٪	34٪	16٪
4	مرور	55٪	26٪	19٪

المرحلة الرابعة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	اسس	46٪	28٪	26٪
2	هيدرلوجي	51٪	30٪	19٪
3	طرق	62٪	14٪	24٪
4	هندسة صحية	53٪	25٪	22٪

المرحلة الثالثة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
5	انشاءات	50%	35%	15%
6	ري وبزل	55%	30%	15%
7	ادارة هندسية	56%	28%	16%

المرحلة الرابعة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
5	تحليل انشائي	80%	13%	7%
6	تصاميم الحديد	76%	16%	8%
7	التخمين	72%	20%	8%
8	تصاميم خرسانة	75%	17%	8%

الجدول (4) والمبين في ادناه يضم البيانات الاحصائية للمراحل الدراسية الاربعة لكلية الهندسة / قسم الميكانيك.

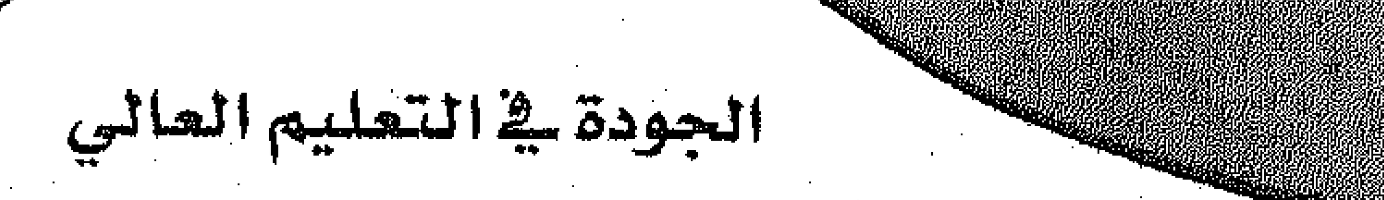
جدول (4) تقييم مقررات قسم الهندسة الميكانيكية من قبل الطلبة للعام الدراسي 2010 - 2011

المرحلة الأولى:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	رسم هندسي	79%	13%	8%
2	تصنيع	71%	22%	7%
3	كهربائية	47%	29%	24%
4	ميكانيك هندسي	59%	31%	10%
5	الرياضيات	70%	20%	10%
6	المعادن	65%	20%	15%
7	البرمجة	84%	11%	5%
8	لغة انكليزية	70%	23%	7%
9	حقوق انسان	78%	12%	10%

المرحلة الثانية

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	رسم ميكانيكي	50%	37%	13%
2	ديناميك	59%	22%	19%
3	برمجة	65%	21%	14%
4	رياضيات	70%	23%	7%
5	موائع	35%	45%	20%
6	ديناميك الحرارة	58%	28%	14%
7	مقاومة مواد	44%	36%	20%
8	حرية وديمقراطية	70%	23%	7%



المرحلة الثالثة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	موائع II	25%	31%	44%
2	محركات الاحتراق	65%	24%	11%
3	تحليلات هندسية وعددية	52%	33 %	15%
4	تصميم	70%	25%	5%
5	انتقال حرارة	62%	28%	10%
6	تصنيع II	57%	29%	14%
7	نظرية مكائن	80%	16%	4%
8	مكائن كهربائية	85%	11%	4%

المرحلة الرابعة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	تصميم	50%	31%	19%
2	تكيف وتثليج	27%	34%	39%
3	اهتزازات	48%	38%	14%
4	سيطرة	38%	28%	34%
5	محطات قدرة	45%	38%	17%
6	ادارة صناعية	72%	21%	7%
7	تصميم منظومات	70%	22%	8%
8	خواص مواد هندسية	72%	18%	10%

الجدول (5) والمبين في ادناه يضم البيانات الاحصائية للمراحل الدراسية الاربعة لكلية الهندسة / قسم الكهروكيميائية.

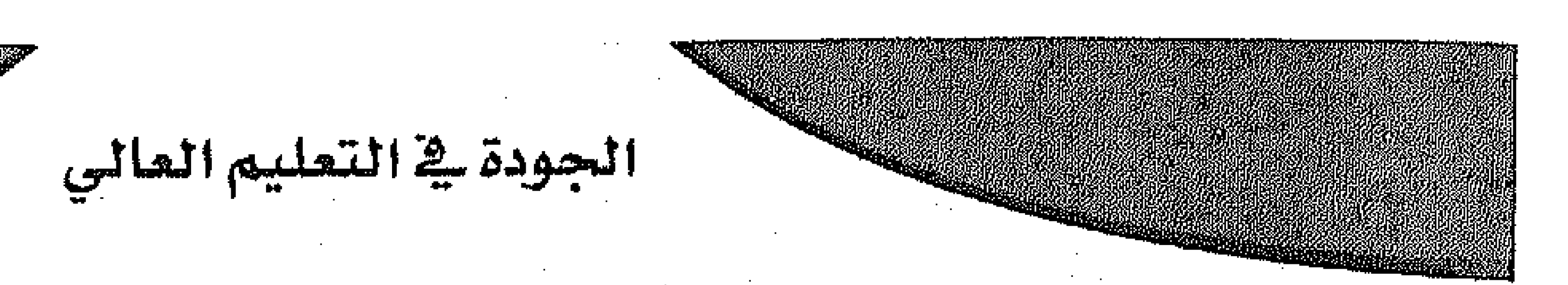
جدول (5) تقييم مقررات قسم الهندسة الكهروكيميائية من قبل الطلبة للعام الدراسي 2010 -2011

المرحلة الأولى:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	البرمجة I	27%	40%	33%
2	اللغة الانكليزية	67%	19%	14%
3	مبادئ عمليات الانتاج	68%	26%	6%

المرحلة الثانية:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	جريان موائع	78%	17%	5%
2	ديناميك الحرارة	33%	42%	23%
3	حركيات التفاعل	58%	33%	9%



المرحلة الأولى:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
4	مبادئ الهندسة الكهروكيميائية	38%	37%	25%
5	الرسم الهندسي	56%	19%	25%
6	علم السكون ومقاومة المواد	46%	32%	22%
7	مبادئ علم المواد	49%	34%	17%
8	الرياضيات	48%	25%	27%
9	الكيمياء	68%	7%	25%

المرحلة الثانية:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
4	مبادئ الهندسة الكهربائية	49%	38%	13%
5	حقوق الانسان	59%	13%	28%
6	المواد الهندسية	59%	37%	4%
7	البرمجةII	19%	32%	49%
8	الرياضيات	11%	51%	38%

المرحلة الثالثة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	بطاريات وخلايا الوقود	85%	15%	0%
2	هندسة تأكل	69%	24%	7%
3	انتقال حرارة	79%	17%	4%
4	انتفال كتلة	86%	10%	4%
5	فحص مواد	32%	42%	26%
6	تحليلات الهندسة العددية	85%	9%	6%
7	معاملات كهروكيميائية	63%	29%	8%
8	الحرية والديمقراطية	63%	32%	5%

المرحلة الرابعة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	الاستخلاص والتنقية	20%	27%	53%
2	المعاملات الكهروكيميائية	60%	30%	10%
3	صناعات كهروكيميائية	56%	29%	15%
4	تصميم وحدات كهروكيمياوية	47%	36%	17%
5	هندسة صناعية وسيطرة نوعية	65%	25%	10%
6	التلوث ومعالجته الكهروكيميائية	65%	28%	7%

الجدول (6) والمبين في ادناه يضم البيانات الاحصائية للمراحل الدراسية الاربعة لكلية الهندسة / قسم البيئة.

جدول (6) تقييم مقررات قسم هندسة البيئة من قبل الطلبة للعام الدراسي 2010 -2011

المرحلة الأولى:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	الكيمياء	34%	39%	27%
2	الرسم الهندسي	54%	23%	23%
3	احياء مجهرية	56%	26%	18%
4	حقوق انسان	63%	33%	4%
5	لغة انكليزية	80%	16%	4%
6	الورش	59%	40%	1%
7	البرمجة	76%	20%	4%
8	الرياضيات	100%	0%	0%
9	ميكانيك	96%	4%	0%
10	الجيولوجيا	34%	39%	27%

المرحلة الثانية:

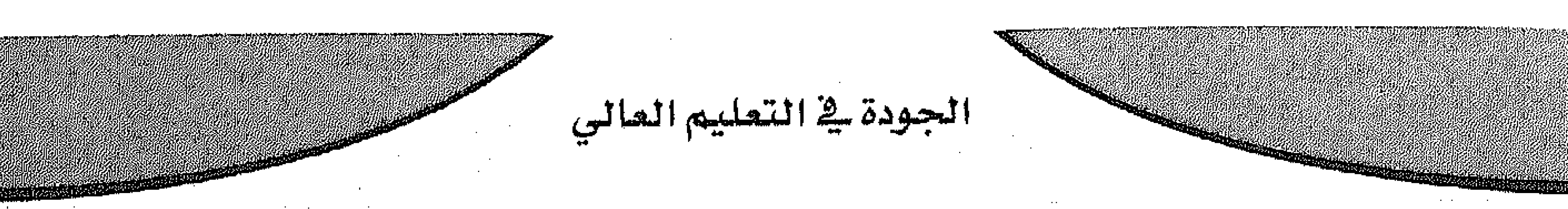
ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	مقاومة مواد	59%	29%	12%
2	المساحة	90%	6%	4%
3	حرية وديمقراطية	64%	29%	7%
4	تحليلات هندسية	72%	24%	4%
5	الرياضيات	96%	3%	1%
6	مواد البناء	46%	28%	26%
7	حماية البيئة	57%	33%	10%
8	الاحصاء الهندسي	58%	26%	16%
9	البرمجة	54%	29%	17%
10	الموائع	65%	28%	7%

المرحلة الثالثة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	حماية بيئة	67%	28%	5%
2	ادارة هندسية	67%	23%	10%
3	تلوث تربة	77%	18%	5%

المرحلة الرابعة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	معالجة الخلفات الصلبة	43%	43%	4%
2	الهندسة الصحية	44%	31%	25%
3	تلوث بالضوضاء	42%	36%	22%



المرحلة الثالثة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
4	ثرموداينمك	58%	38 %	4%
5	ميكانيك موائع	61%	33%	6%
6	تصاميم منشآت	67%	26%	7%
7	الهيدرلوجي	70%	28%	2%
8	هندسة صحية	75%	21%	4%

المرحلة الرابعة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
4	بيئة وعمارة	68%	25%	7%
5	هندسة الموارد المائية	39%	39%	22%
6	ثلوث هواء	51%	35%	14%
7	تصاميم شبكات المياه	94%	2%	4%

الجدول (7) والمبين في ادناه يضم البيانات الاحصائية للمراحل الدراسية الاربعة لكلية الهندسة / قسم المعماري.

جدول (7) تقييم مقررات قسم الهندسة المعمارية من قبل الطلبة للعام الدراسي 2010 -2011

المرحلة الأولى:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	رياضيات	48%	28%	24%
2	رسم معماري	57%	24%	19%
3	اللغة الانكليزية	66%	19%	15%
4	مبادئ الفن والعمارة	61%	35%	4%
5	تركيب مباني	61%	23%	16%
6	تصميم معماري	60%	35%	5%
7	رسم حر I	56%	25%	19%
8	حاسبة	73%	22%	5%

المرحلة الثانية:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	تصميم معماري	84%	11%	5%
2	المنطق ومنهجية البحث	74%	22%	4%
3	اللغة الانكليزية	68%	23%	9%
4	تركيب مباني	53%	32%	15%
5	رسم معماري	79%	13%	8%
6	رسم حر	63%	29%	8%
7	حاسبات	62%	25%	13%
8	انشاءات	64%	19%	17%

ت	اسم المقرر الدراسي	نعم	الى حد ما	لا	ت	اسم المقرر الدراسي	نعم	الى حد ما	لا
9	حقوق الانسان	64%	23%	13%	9	تاريخ العمارة	54%	25%	21%
					10	حرية وديمقراطية	35%	44%	21%

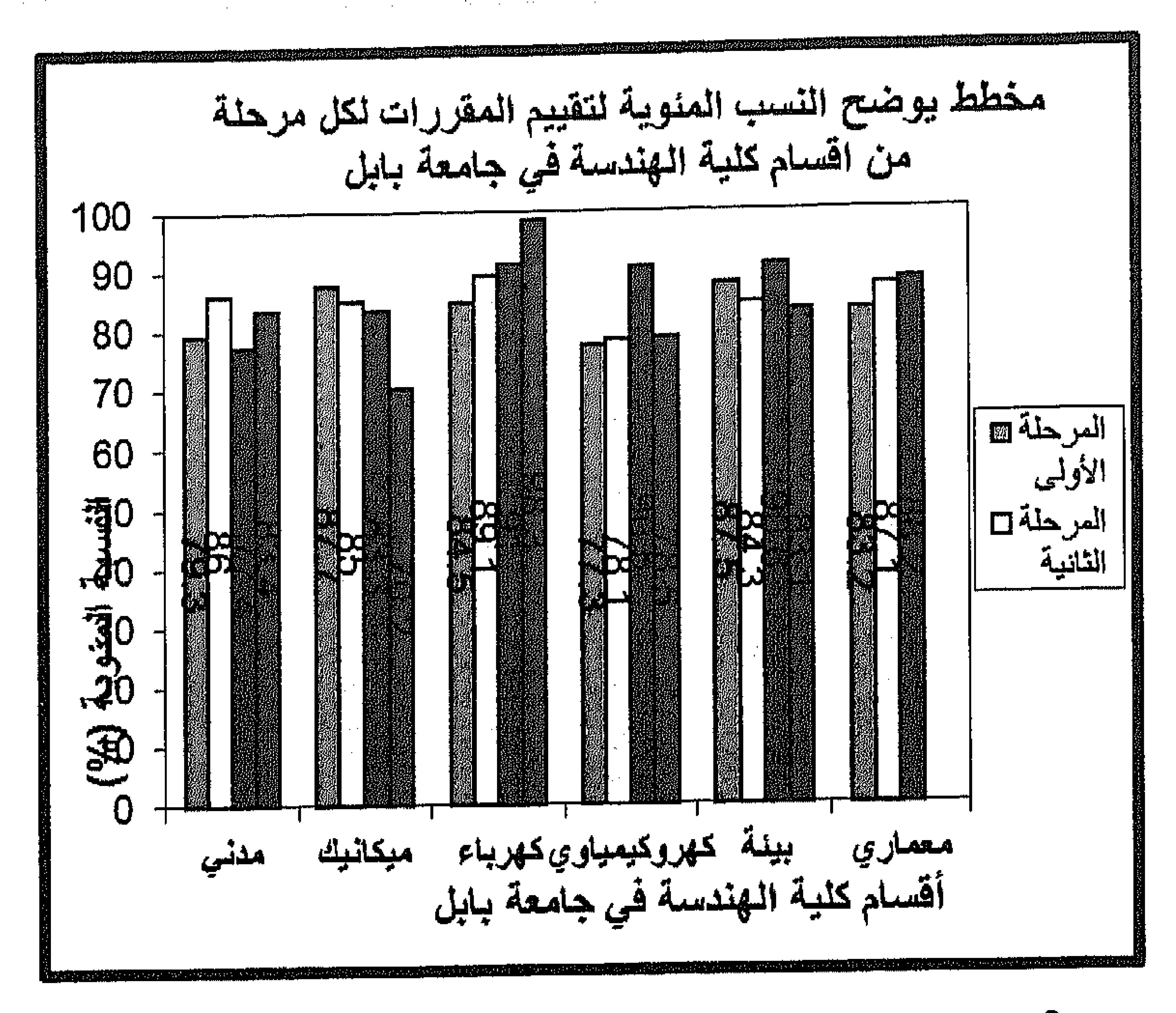
المرحلة الثالثة:

ت	أسم المقرر الدراسي	تقييم المقرر الدراسي		
		نعم	الى حد ما	لا
1	خدمات تكيف	65%	19%	16%
2	خدمات انارة	58%	37%	5%
3	مبادئ التخطيط	93%	6%	1%
4	حفاظ	79%	15%	6%
5	تركيب مباني	54%	34%	12%
6	تصميم معماري	78%	19%	3%
7	حاسبة II	59%	28%	13%
8	انشاءات	71%	19%	10%
9	تاريخ عمارة	76%	20%	4%
10	خدمات صحية	37%	35%	28%

لا توجد مرحلة رابعة لحداثة القسم

نتائج تقييم المقررات الدراسية لأقسام كلية الهندسة:

شكل (3) يوضح نتائج تقييم المقررات الدراسية من خلال التغذية الراجعة في التقييم من قبل الطلبة ولكافة المراحل الدراسية لأقسام كلية الهندسة ضمن تجربة جامعة بابل وفق استمارة تقييم التدريسي من قبل الطلاب رقم (7-3-0-10-01) CAPADE.



شكل (3) المخطط الاحصائي للبيانات الخاصة بالجداول أعلاه ولكافة المراحل الدراسية.

الاستنتاجات

نستنتج من بيانات البحث تحقيق مايلي:

أولا: الوقوف على مفاتيح النجاح في تصميم المقرر الدراسي بلوغا الى تحقيق جودة المنتج التعليمي وذلك من خلال:

1. اهمية معرفة الادارة المشاكل الكامنة Potential Problems والتعقيدات Intricacies والغموض Pitfalls الذي يكتنف جودة تصميم المقرر الدراسي.
2. مفهومنا لتكنولوجيا التعلم والتعليم من خلال طرائق التدريس، ولمن تقدم هذه التقنية ومتى؟
3. مدى الحاجة لهذه التقنية بالنسبة لكل من الجامعات واعضاء الهيئة التدريسية والطلاب بما في ذلك الفروق الفردية ومستوى النضج العقلي والمعرفي وعلاقتهما بنوعية التعلم والتعليم.
4. اهمية اعتماد خطوات المواصفة الايزو 9001 في بند التصميم للمقرر الدراسي.
5. الأسس العلمية والتربوية لبناء هيكل المفردات التعليمية Materials للمقررات الدراسية المختلفة وكذلك البرامج التي تتعلق بها وفقا لكل منهج (Curricula).

6. تأثير استخدام هذه التقنية على كل من الطلبة واعضاء الهيئة التدريسية او ما يترتب على ذلك من نتائج ايجابية تنعكس على جودة المنتج التعليمي.
7. التعامل مع التقنية كمنتجين وليس كمستهلكين.
8. علينا ان نطبق المبدأ في تحقيق جودة المنتج وذلك متى نبدأ؟! ومن أين؟! وكيف؟! ومن المسئول عن تحقيقها؟!!

ثانيا: علينا العمل بكل الطاقات والامكانيات المتاحة لتحقيق عنصر التحسين المستمر من قبل كل عضو هيئة تدريسية في تطوير وتحسين المقرر الدراسي بشكل مستمر وكذلك طرائق التدريس لأنه المفتاح الحقيقي لتحقيق جودة المنتج بالإضافة الى عناصر الجودة الاخرى في تحقيقه بمبدأ التحسين المستمر كما في شكل (4).



الشكل (4) مخطط يوضح مبدأ التحسين المستمر.

المصادر والمراجع

المصادر العربية

1. البيرماني، تركي (2001) "اتجاهات في نظام التدريس "، مكتبة طرابلس العلمية العالمية، طرابلس - ليبيا، ط1.
2. الترتوري، محمد عوض (2006)، " إدارة الجودة الشاملة في مؤسسات التعليم العالي والمكتبات ومراكز المعلومات "، دار المسيرة للنشر والتوزيع، عمان.
3. جرار، صلاح (2005)، " سبل تحسين جودة الأداء لعضو هيئة التدريس في كليات الآداب "، المجلة الثقافية، الجامعة الأردنية، ع(64)، عمان.
4. الجلبي، سوسن شاكر (2005)، " أساسيات بناء الاختبارات والمقاييس النفسية والتربوية "، مؤسسة علاء الدين للطباعة والتوزيع، دمشق - سوريا.
5. الجنابي، عبد الرزاق شنين (2009)، " محاضرات في موقع مركز تطوير التدريس والتدريب الجامعي "، جامعة الكوفة.
6. الشافي، إبراهيم محمد وآخرون (1996)، " المنهج الدراسي من منظور جديد "، مكتبة العبيكان، ط1.

7. العلي، عبد الستار محمد (1996)، " تطوير التعليم الجامعي باستخدام إدارة الجودة الشاملة "، ورقة عمل مقدمة إلى المؤتمر الأول للتعليم الجامعي الإداري والتجاري في العالم العربي، جامعة الأمارات العربية المتحدة، العين، الإمارات العربية المتحدة، 12 - 14 مارس.

8. العمايرة، محمد حسن (2006)، " تقدير أعضاء هيئة التدريس بجامعة الإسراء الخاصة بالأردن للمهام التعليمية المناطة بهم من وجهة نظر طلبتهم "، مجلة العلوم التربوية والنفسية/ البحرين/ كلية التربية/ المجلد 7 العدد (3).

9. اللجنة العلمية لتصميم المقررات الدراسية (2009)، " دليل تصميم المقررات الدراسية في جامعة بابل "، مطبعة النجف.

10. لجنة المعايير في جامعة بابل الاصدار الأول (2008)، " الدليل العلمي لمعايير الاداء في التعليم الجامعي والاعتماد لضمان الجودة لجامعة بابل "، مطبعة النجف.

11. النجار، عبد الوهاب بن محمد، " أساليب تقويم أداء عضو هيئة التدريس الجامعي "،

الموقع: http://www.facuty.ksu.edu.sa/aljarf

المصادر الاجنبية

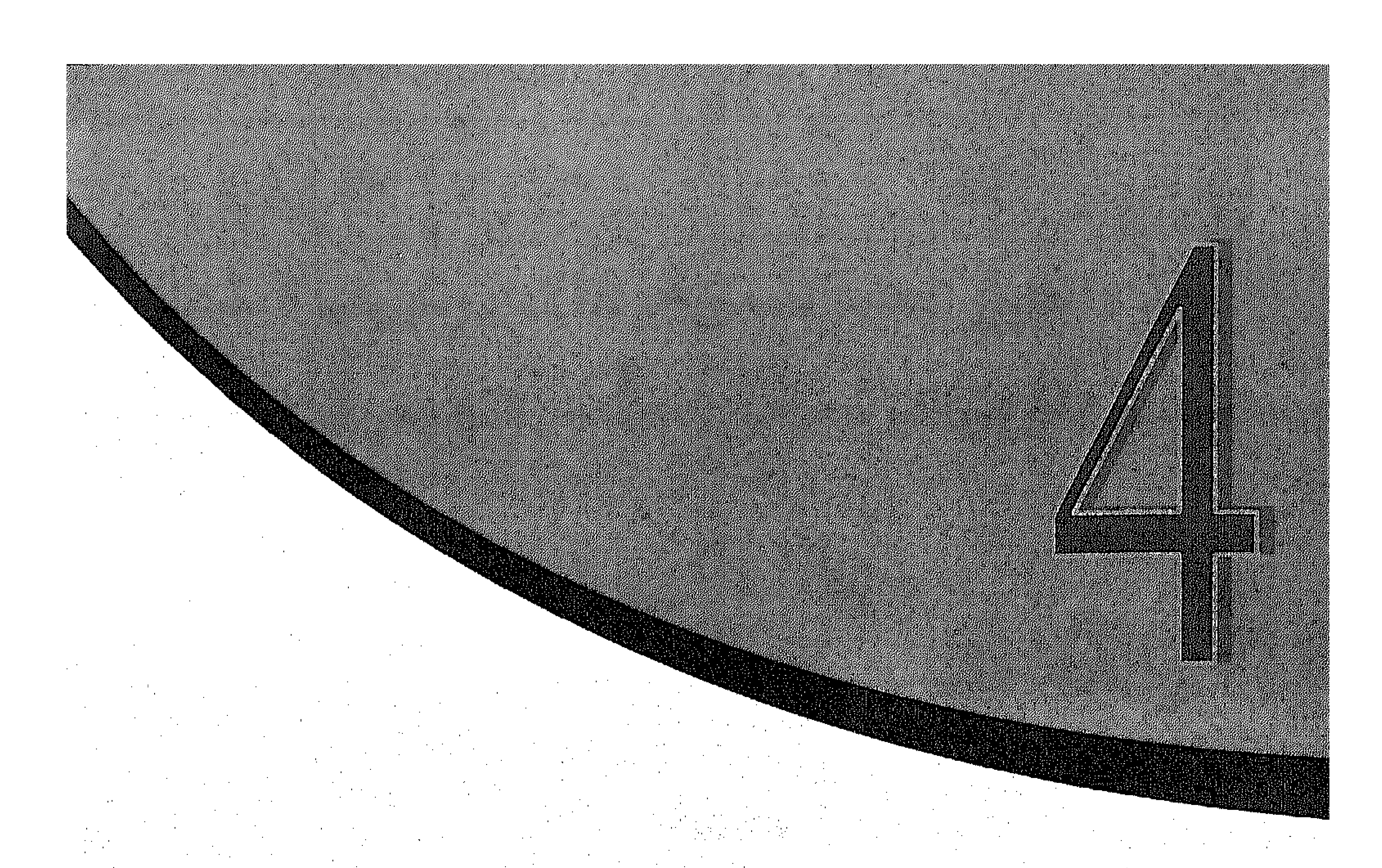
1- Bloom, B. S. (1991), "Mastering Learning & It is implication for curriculum development ", Boston: Little Brown.

2- Dowine, N. M. (2000), "Fundamentals of Measurement: Teachings and practice ". New York: Oxford university press.

3- Haskell, R. E. (1997), " Academic Freedom, Tenure, and student Evaluation of faculty: Galloping polls In the 21st century ", Education policy Analysis Archives, 5(6).

4- Kealy, M, &. Rockal (1987), "Student perceptions of college quality: the influences of college recruitment policies ", journal of lither Education Vol (58) no (6).

5- Philips, C. R. (1998), "Suggestion for improving business professors, class room effectiveness", college student journal Vol (32) no (1) march.



الجودة

في التعليم العالي

بناء المعايير المحلية لضمان جودة الاداء
وتوزينها لأنشطة التعليم وفق متطلبات
برامج الاعتماد الاكاديمي في جامعة بابل

بناء المعايير المحلية لضمان جودة الاداء وتوزينها لأنشطة التعليم وفق متطلبات برامج الاعتماد الاكاديمي في جامعة بابل

اعداد

الخبير والاستشاري في انظمة ادارة الجودة والاعتماد الاكاديمي /

عامر احمد غازي منى

ممثل ادارة الجودة الشاملة في الجامعة

مدير قسم ضمان الجودة والاداء الجامعي / جامعة بابل

عضو المجلس الاعلى لضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي في وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

عضو مجلس رئاسة الجامعة وعضو مجلس ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي /جامعة بابل

رئيس مدققين دولي لمؤسسة اركا البريطانية ومحاضر معتمد دوليا لشركة بي ام ترادا البريطانية

البريد الالكتروني:

amer_muna2000@yahoo.com

الاستاذ المساعد الدكتور عباس فاضل حسون

ممثل ادارة الجودة في كلية الطب / جامعة بابل

رئيس مدققين دولي لمؤسسة اركا البريطانية

مدقق ادارة جودة وطني/المعاون الاداري لعمادة كلية الطب/رقم الموبايل /

البريد الالكتروني:

Haider_boy82@yahoo.com

الخلاصة

يشهد التعليم الجامعي اهتماماً كبيراً بمختلف المستويات في الكثير من دول العالم. فضلاً عن كونه يشهد تطوراً مستمراً نحو الأفضل لمواكبة حاجات المجتمع والجهات المستفيدة وفق خصائص تعليمية وتقنية في غايةالمعيارية لذلك فهو ينظر إلى التعليم الجامعي على أساس الدور المتميز الذي يؤديه في تقدم المجتمعات وتنميتها. وان القرار الجرئ الذي اتخذته جامعة بابل في تأهيل كافة أنشطة وفعاليات كلياتها عام 2007 موفق المواصفات الدولية لإدارة الجودة الشاملة وبرامج الاعتماد الاكاديمي وإصرارها علىإنجاح التجربة، يعد انجازاً علمياً في مجال التعلم الجامعي للانطلاق بالأداء النوعي للطاقات الفنية والعلمية والثقافية والمهنية والتربوية للعاملين في هذا الصرح العلمي الذي تكمن فيه الرغبات الحقيقية والتحدي للارتقاء إلى مستوى الأداء النوعي لجامعات العالم المتميزة. ان دليلالمعايير الاصدار الثاني لعام 2011 م والمعد للعمليات والأنشطة الجامعية لتحقيق المنتج التعليمي العالي الجودة هو احد الروافد العلمية وخطوه من بين الخطوات ضمن البرنامج الزمني الدقيق على مدار سنة ونصف في اعداده بكافة محاور أنشطة المؤسسة التعليمية بمختلف تخصصاتها. وكما هو معروف لدى المهتمين بهذا النظام وكذلك الجهات المتخصصة في الإدارة في التعليم الجامعي اذ إن عملية وضع معايير وفق البيئة التعليمية للمنظمةبما تؤهلها لنيل شهادة المطابقة والاعتماد الاكاديميتعد الخطوة الأساس لإنجاح التجربة التي ستبنى بكل تفاصيلها

داخل المؤسسة التعليمية وان نجاح التجرية يؤكد نجاح جهودالعاملين من الخبراءفي وصف وبناء هيكلية المعايير بكل دقة وبجميع الفعاليات وان تلكؤ التجربة يشير لا سامح الله إلى عدم نضج هذه المعايير. وكذلك فقد أخذ الباحثين وبالتعاون مع خبراء الجامعة على عاتقهم القرار والعزم ببذل أقصى ماالديهم من قدرات علمية وخبرات عملية وعلميةلتحقيق الاختبار الدقيق من المعايير وبناء الهيكلية الدقيقة لمعايير العمليات ضمن البيئة التعليمية في العراق كونهاالتجرية التي تعبربكل ثقة وإرادة وعزيمةنابعة من وعي الجميع بأبعاد التجربة الرائدة في تأهيل الجامعه بنظام الجودة الشاملة وبرامج الاعتماد ولك ما تتضمنه التجربة. لقد قام الباحثان بوضع معايير ضمن عملية التأهيل الجامعي بنظام ادارة الجودة الشاملة وبرامج الاعتماد الاكاديمي وبما تضمنه من دراسة دقيقة للبيئة الجامعية في لتطبيق الاكاديمي للاختيار الثالث لبناء المعايير.

الكلمات المفتاحية:

هيكلية المعايير، المحاور، العناصر، المؤشرات، الاعتماد الاكاديمي.

اهمية البحث:

تكمن اهمية البحث في بناء معايير محلية مشتقة من واقع البيئة التعليمية في جامعة بابل

الهدف من البحث:

يهدف البحث الى:

1 - تحديد الية بناء معايير ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي وعلاقتها بمتطلبات سوق العمل والجهات المستفيدة وخصائص والية توزين المعايير والمؤشرات لقياس تقويم الاداء للمنظمة التعليمية وفق انشطتها التعليمية وبالتالي تحديد جودة المنتج التعليمي.

2 - تحديد المحاور وعناصرها ومؤشرات الاداء لها مع توزينها ولتقييم الاداء وفق الية احتساب جودة الاداء للمنظمة التعليمية.

المقدمة

تشير الجودة الشاملة في المجال التعليمي ضمن ضمان الجودة وبرامج الاعتماد الاكاديمي إلى مجموعة من المعايير والمؤشرات التي تصب في فعاليات الأنشطة والإجراءات التي تهدف إلى جودة المنتج التعليمي والتحسين المستمر فيه والتي عادةً تعبر عن المواصفات والخصائص المتوقعة في المنتج التعليمي سواء أكان الخريج الجامعي بما يحمله من خزين علمي -أو كان البحث العلمياوالمنشورات العلمية أو الاستشارة الخارجية والداخلية والمتمثلة بالبرامج التعليمية فهم شامل للبيئة التعليمية وتحديد المعارف التعليمية في للمؤسسة التعليميةوذلك وفق العمليات التي من خلالها يتم تحقيق الجودة الشاملة (1).

وان عملية التحسين المستمر تبنى على أساس التقييم لأداء فعاليات المؤسسة التعليمية وتطبيق عمليات التدقيق لبرامجها (2).

ومن هذه المنطلق نجد إن حالة الوقوف على دور التعرف على هيكلية المعايير وتحديد الاوزان في عملية القياس والتقييم يعد امرأ ضرورياً بل لم يعد خياراً لفهم آليات التأهيل الجامعي وفق البرامج الدولية لضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي.

تحديد المصطلحات :

- جودة التعليم: تعرف بانها الدرجة التي تلبي بها مجموعة من الخصائص التعليمية الكامنة وفق برامج الاعتماد المؤسسي والتخصصي للمتطلبات التعليمية في تحقيق جودة المنتج التعليمي(1).
- المعيار: مجموعة من الاسس والبنود التي يثبت البحث انها كافية لاصدار الحكم على تحقيق اهداف معينة او عدم تحقيقها. والمعيار اما ان يكون نوعي او كمي ويعبر عنه بوزن ولكل معيار خصائصه بالتطبيق ومتطلباته ايضا (1).
- المعيارية : تعرف بانها عملية القيام بارجاع امر شيء معين الى اساس مرجعي متفق عليه والذي يسمى معيارا وقد تكون هذه القيمة مادية او معنوية (كمية او نوعية) غير ان الحالتين تصبحان الامور فيهما ذات بعد قيمي او حكم قيمي بمعنى ان للمطلق النسبي في مجال

المعيارية شأنا يختلف مكانا وزمانا فوحدات القياس مثلا في معيار ما تختلف مكانا وزمانا في التعليم الجامعي وقد تتخذ صورا مختلفة كأن التحويل من احدها الى الاخرى امرا يسيرا عرفا او رياضيا (1).

- القياس: يعرف بانه القيمة لكمية ما ويعرف كذلك بانه قياس الالتزام بمعايير الجودة المقررة ويمكن قياسه على المستوى الوطني او مستوى المؤسسة او الفرد الذي يقدم الخدمة ويشمل مقاييس للعمليات والنتائج (1).

- التقييم: وهو التحقق من مدى الاحتياطات المنفذة لاجل ديمومة تحقيق الهدف .ويعرف ايضابانه مقياس الاداء في عمليةالتقييم لذلك فان عملية التقييم هو اجراء يقوم على تحليل الوضع الراهن للاداء الاكاديمي والمؤسسي وفق الادلة الموضوعيةللكشف عن نواحي القوة والضعف وتحديد الانحرافات عن المعايير والمؤشرات وكذلك تحديد اوجه القصور المختلفة وتشخيص المشكلات التي تؤثر سلبا على اداء المنظمة وذلك بهدف اتخاذ القرار المناسب الذي منشأنه ان يؤدي الى الارتقاء بمستوى الاداء الاكاديمي والمؤسسي وتحقيق التحسين المستمر للنهوض برسالة المؤسسة بفاعلية وكفاءة (1) .

الانظمة العالمية لوضع المعايير:

من الواضح ان هنالك دراسات سابقة اشارت الى وجود أربعة أنظمة لوضع المعايير للأداء النوعي للأنشطة الأكاديمية في التعليم الجامعي وهي:

الاول: المعيار المثالي: ويمثل مستوى أداء يمكن تحقيقه في ظل أفضل الظروف السوقية والإنتاجية

الثاني: المعيار الأساس: إن هذا المعيار يظل ثابتاً طالما لم تتغير السلع أو طرائق الإنتاج التعليمي المتبعة في الجامعة ويعد هذا المعيار لسنة واحدة هي سنة الأساس

الثالث: المعيار الممكن التحقيق :وهو المعيار الذي يهدف إلى حالة ممكنة التحقيق ضمن بيئة محددة وموصوفة المعالم.

الرابع: المعيار المتوقع فعلاً: وهو المعيار الذي يمثل ظروف العمل المتوقعه للفترة القادمة ولذلك يعبر عن الهدف الذي تسعى الإدارة إلى تحقيقه لذلك فان وقوع أي انحراف غير متوقع في هذا المعيار يعود إلى حالة عدم الكفاءة في العملية التعليمية ما لم يكن سببه عوامل طارئة لا تخضع لعوامل معينة .

ومن صفات هذا المعيار انه يتميز بالمصداقية والحداثة والاعتمادية والوضوح والواقعية والمرونة وقابلية التطبيق.

اجراءات البحث :

اولا : عناصر متطلبات معايير جودة التعليم الجامعي :

تبنى الباحثان العناصر التالية لمعايير جودة التعليم العالي.

1 - معايير جودة النظام الاداري .

2 - معايير جودة الخدمة التعليمية .

3 - معايير جودة العمليات.

4 - معايير جودة الموارد التعليمية.

5 - معايير جودة المنتج التعليمي.

ثانيا : هيكلية المعايير:

يرى المختصون بالاداء الجامعي او جودة المنتج التعليمي ان السبب في انخفاض الاداء لبعض المنظمات التعليمية يعود الى مستوى الاداء في تحديد وبناء المعايير لتلك المنظمات لذلك فان مدار البحث يتمحور حول اسلوب بناء هيكلية المعايير والية توزينها وحيث تمخضت دراسات الباحثين ومن خلال الاطلاع على الانظمة الغربية والعربية للجامعات المتقدمة في جودة التعليم (2).

ان خصائص بناء الهيكلية في تصميم هيكلية المعايير تقع في خمس مستويات (3) وعلية تم وضع المستويات التالية من قبل الباحثين:

المستوى الاول/ محاور ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي .

المستوى الثاني / عناصر محاور ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي .

المستوى الثالث / مؤشرات الاداء لعناصر ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي.

المستوى الرابع / اوزان المحاور والعناصر ومؤشرات الاداء لضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي.

المستوى الخامس / القياس والتقييم.

ثالثا : معايير محاور المنتج التعليمي

لتحقيق ضمان الجودة وبرامج الاعتماد الاكاديمي مع اوزان المحاور واوزان عناصرها ومؤشراتها وفق تجربة جامعة بابل:

قام الباحثان في المعايير التي اتخلصوها بوضع ما يتناسب مع البيئة التعليمية في الجامعة(1 ،4 ،5 ، 6) اذ وبعد جهد كبير من الباحثين تم وضع دراسة دقيقة لمقاييس التقييم الذاتي لجامعة بابل من خلال تحديد عناصر ضبط جودة المنتج التعليمي وبخصائصه الفنية المحدده بالمحاور الاحد عشر وبوزن اجمالي (1000) نقطة حيث حدد لكل محور عدد من العناصر ولكل عنصر عدد من المؤشرات وبما ينسجم مع متطلبات خصائص المنتج التعليمي مع تحديد وزن كل محور وكل عنصر وكل مؤشر علما ان المنظمة التعليمية ستكون مسؤلة بالدرجة الاولى عن مراقبة ادائها وتخطيط عملياتها في التطوير والتحسين المستمر وفق الروية والرسالة ، وادناه المحاور مع العناصر والاوزان:

المحور الاول: الرؤية والرسالة والاهداف (60) درجة : ويضم العناصر التالية:

أ/ملائمة الرسالة مع الاهداف والرؤية (20) درجة.

ب/ وضع الرؤية والرسالة والاهداف ومراجعتها (20) درجة .

ج/ علاقة الاهداف بالرسالة والرؤية (20)درجة،

المحور الثاني / القيادة (70) درجة :ويضم العناصر التالية:

ا/ الادارة العليا للمؤسسة التعليمية (12)درجة.

ب/علاقة الادارة العليا للمنظمة التعليمية بالنشطة المختلفة (12) درجة .

ج/ عمليات التخطيط للادارة العليا (12) درجة .

د/ القوانين والتعليمات (12) درجة .

هـ/ البيئة التعليمية والتنظيم (12) درجة.

و/ القيم واخلاقيات العمل (12)درجة .

المحور الثالث :البحث العلمي (200) درجة:ويضم العناصر التالية:

ا/ خطة المنظمة بالبحث العلمي (50) درجة .

ب/مشاركة اعضاء الهيئة التدريسية والطلبة في البحث العلمي (50) درجة.

ج/ استثمار البحث العلمي (50) درجة .

د/ مستلزمات البحث العلمي (50) درجة .

المحور الرابع : المنهج الدراسي (90) درجة :ويضم العناصر التالية:

ا/ تغطية المنهج للمواضيع الاساسية (20) درجة .

ب/ المواكبة والتطور (15) درجة .

ج/ تناسب المنهج مع قدرات الطالب (15) درجة.

د/ ملائمته لسوق العمل (20) درجة.

هـ/ تضمينه لغة اجنبية (20) درجة .

المحور الخامس : الهيئة التدريسية (90) درجة:ويضم العناصر التالية:

ا/ المؤهل العلمي والخبرة (15) درجة .

ب/ ادراك احتياجات الطالب وسوق العمل (15) درجة

ج/ الالتزام بالعملية التعليمية واخلاقيات العمل (15) درجة .

د/ المشاركة بالمؤتمرات والندوات وورش العمل (15) درجة.

هـ / القدرة على بناء وتصميم المقرر الدراسي والتحسين المستمر (15) درجة.

و/ نشر البحوث العلمية في المجلات الرصينة (15) درجة .

المحور السادس :الطالب والخدمة الطلابية:ويضم العناصر التالية :

ا/ نظام قبول الطلبة (15) درجة .

ب/ ادارة شؤن الطلبة (15) درجة .

ج/ الخدمة الطلابية (15) درجة .

د/ مشاركة الطلبة في التخطيط واتخاذ القرار (15) درجة .

هـ / الارشاد التربوي والنفسي (15) درجة .

و / الانشطة اللاصفية (15) درجة .

المحور السابع :التنظيم الاداري (50) درجة :ويضم العناصر التالية

ا/ التعيين وتقييم الاداء (10) درجة .

ب/ التوصيف الوظيفي (10) درجة .

ج/ خطة تدريب وتطوير مهارات العاملين (10) درجة .

د/ مدى الالتزام بسياسة الجودة (10) درجة .

هـ/ الامكانيات المتوفره لتشغيل وادامة النظام (10) درجة .

المحور الثامن :خدمة المجتمع (180) درجة :ويضم العناصر التالية:

ا/ علاقة المنظمة التعليمية بالمجتمع (60) درجة .

ب/ تلبية متطلبات المجتمع (60) درجة .

ج/ سياسة المنظمة التعليمية تجاه المجتمع (60) درجة .

المحور التاسع : الموارد (60) درجة : ويضم العناصر التالية :

ا/ الموارد البشرية (15) درجة .

ب/ الموارد المالية (15) درجة .

ج/ الموارد المادية والفنية (15) درجة .

د/ الموارد التقنية (15) درجة .

المحور العاشر : البنى التحتية (50) درجة : ويضم العناصر التالية :

ا/ جودة الابنية التعليمية والخدمية (10) درجة .

ب/ كفاءات منظومات الحماية الجماعية والوقاية الشخصية (10) درجة .

ج/ توفر المساحات الخضراء (10) درجة .

د/ توفر برامج الصيانة الوقائية والعلاجية (10) درجة .

هـ/ ادامة الخدمات الساندة (10) درجة .

المحور الحادي عشر : القياس والتقييم والتحسين (60) درجة :ويضم العناصر التالية :

ا/ خطة التطوير والتحسين (15) درجة .

ب/ البيانات والاحصائيات وتحليلها (15) درجة .

ج/ ادارة عمليات التحسين (15) درجة .

د/ التحقق المستمر من المعايير ومؤشرات الاداء وتطويرها وتحسينها (15) درجة .

ان احكام السيطرة على المعايير هوجزء من التحسين في تحقيق متطلبات الدقة في تقيم الاداء.

رابعا : مؤشرات الاداء للعناصر والية بناء اوزانها :

لقد تم وضع مؤشرات الاداء للعناصر بكافة المحاور الاحد عشر بمعاييرها (7 ، 8) والتي تتناسب مع البيئة التعليمية في جامعة بابل ولجميع المنظمات التعليمية في التعليم العالي في العراق كونها مؤشرات تنتهي بجودة خصائص المنتج التعليمي اخذين بنظر الاعتبار بعض الاختلافات ذات العلاقة بالظروف الموضوعية للمنظمة التعليمية وبما لايؤثر على الية التطبيق وتوزين المؤشرات فهناك بعض المنظمات البحثية التعليمية ذات اهداف ينبغي ان تنعكس في تقييمها او بناء عناصرها ومؤشراتها على المحور والمعيار الخاص بالبحث العلمي وهكذا مع بقية المنظمات التعليمية وفق اهدافها ورسالتها. الا انه من الجدير بالذكر ان جامعة بابل لم تأخذ في برنامجها الاعتراف بنظام التعليم عن بعد وذلك لاختلاف اشكال العلاقة بين الطلبة والمنظمة التعليمية حيث يستلزم وجود متطلبات اضافية.

ان عملية بناء مؤشرات الاداء لم تكن اجتهادية او بنيت على تصورات قد تكون غير واقعية وانما تم بناؤها وفق المتطلبات المحددة التي يجب ان تعزز بالادلة الموضوعية في تحقيق جودة المنتج التعليمي وعليه ووفق هذا التوجه تم الوقوف على مسارات التقييم الذاتي واليات التطبيق فيه لانه لابد وان تتولد القناعة المطلقة والعلاقة الدقيقة بين معايير الجودة (الكمية والنوعية) ومقاييس متطلبات التقييم الذاتي في عملية البناء لمؤشرات الاداء (9)، وعليه ندرج في ادناه نموذجين لمؤشرات الاداء لاحد محاور الاعتماد الاكاديمي

واسلوب توزينها اذ يلاحظ انه ليس بالضرورة ان يتم تقسيم وزن العنصر لذلك المحور بالتساوي على مؤشرات العنصرالواحد وانما يوزع الوزن وفق الاعتبارات التالية من وجهة نظر الباحثين :

1 - كون المؤشر كمي اونوعي .

2 - كون المؤشر يتطلب التوثيق اي يخضع لاحكام صحيحة وموثوقة تستند الى ادلة سواء كانت موضوعية او الى احكام ذاتية واجتهادية؟

3 - ان يكون المؤشر خاضع لنظام المستويات في التقدير والذي سنشير اليه في باب القياس والتقييم .

4 - فيما اذا لو كان مؤشر الاداء مدبب الاهداف ومحدد ام عام ؟

5 - هل مؤشر الاداء رئيسي ام ثانوي ؟

النموذج الاول: ضمن محور البحث العلمي(200) درجة العنصر الاول وهو خطة البحث العلمي (50) درجة ويضم مؤشرات الاداء التالية :

1 - هل تتوفر لدى المنظمة التعليمية ادارة بمستوى (قسم، شعبة ،وحدة) تعنى بوضع الخطط البحثي؟ (7) درجة

2 - هل توجد في المنظمة التعليمية خطط للبحث العلمي محدده وموثقة تتلائم مع رؤية ورسالة واهداف المنظمة ؟(6) درجة

3 - هل تبنى خطط البحث العلمي اعتمادا على معايير واضحة ومحددة في المنظمةالتعليمية ؟ (5) درجة

4 - هل يتم توثيق خطط البحث العلمي واعتمادها في مجلس ضمان الجودة ومجلس الجامعة في المنظمة التعليمية وفق لمعايير بناء البحث العلمي ؟(4) درجة

5 - هل يتم تقييم المنظمة التعليمية لبحوثها المنشورة وفق بيانات موثقة؟ (6) درجة

6 - هل يوجد تفاعل بين المنظمة التعليمية وحاجات المجتمع وسوق العمل في جانب البحث العلمي؟ (6) درجة

7 - هل يوجد لدى المنظمة التعليمية خطط لانشاء مراكز بحثية جديدة وفقا لاحتياجاتها وخاضعة للمراجعة الدورية ؟(5)درجة

8 - هل توجد خطة واجراء وقائي لحماية اخلاقيات البحث العلمي؟ (4) درجة

9 - هل توجد ميزانية كافية لدعم البحث العلمي بالمنظمة التعليمية ؟ (7) درجة

الانموذج الثاني: ضمن محور القيادة (70) درجة /العنصر الاول وهو الادارة العليا للمنظمة التعليمية (12) درجة ويضم مؤشرات الاداء التالية :

1 -هل تهدف الادارة العليا بصورة فاعلة لتحقيق مصلحة المنظمة التعليمية بشكل عام والجهات المستفيدة بشكل خاص ؟(3) درجة

2 - هل تضم الادارة العليا التخصصات المتنوعة وخبراء واستشاريين بما يكفل تنوع المعرفة والخبرة لاتخاذ السياسات الملائمة ؟ (2) درجة

3 -هل يخضع الاعضاء الجدد من الادارة العليا في المنظمة التعليمية لضوابط ومتطلبات الاختيار لاشغال المواقع الادارية الجديدة ؟ (1) درجة

4 - هل يتم تحديد مسؤليات القيادات العليا بصورة واضحة؟ (3) درجة

5 - هل تقوم الادارة العليا باشراك ممثلين من الطلبة ضمن اللجان التعليمية في اتخاذ القرارات والاجراءات ذات العلاقة بالعملية التعليمية ؟ (3) درجة

ولا يسع المجال الى ذكر جميع النماذج وانما تم الاكتفاء بذكر النموذجين اعلاه للتوضيح.

خامسا : القياس والتقييم :

اولا : القياس:

يتناول القياس الية تقييس كل مؤشر اداء من خلال التقدير وعلى حالتين من الاجابة.

الاولى تشير الى مدى قيام المنظمة التعليمية بتطبيق الاجراء المطلوب من عدمه وعادة تكون الاجابة بنعم او كلاالثانيةالاجابة على مؤشر الاداء هي وتكون الاجابة بنعم فيخضع تقدير الاداء الى خمس مستويات متدرجة تمثل واقع الاداء من وجهة نظر الباحثين وهي :

1 - تقدير ممتاز ويمنح مؤشر الاداء 90٪ من الحد الادنى لوزن المؤشر حيث لايمكن اعطاء 100٪ من وزن الاداء تحفيزا للتحسين المستمر لاداء المنظمة التعليمية .

2 - تقدير جيد جدا ويمنح مؤشر الاداء 80٪ من الحد الادنىلوزن مؤشر الاداء .

3 - تقدير جيد ويمنح مؤشرا لاداء 70٪ من الحد الادنى لوزن مؤشر الاداء .

4 - تقدير متوسط ويمنح مؤشر الاداء 60٪ من الحد الادنى لوزن مؤشر الاداء .

5 - تقدير مقبول ويمنح مؤشر الاداء 50٪ من الحد الادنى لوزن مشر الاداء .

عـادة يتنـاول القيـاس لاداء المنظمـة درجـة التطبيـق ومـدى الالتـزام بهـا وكذلك مدى جودة الخدمـة او النشـاط مـن خـلال عملية التقييم بالاضـافة الى تحديد الرؤية في تحقيق المنتج المقصود.

ومـن الجـدير بالتنويـه ان اي اداء يجـب ان يكـون مقـرون بالتحسـين والتطـوير وخطـة المنظمـة التعليميـة في التحسـين.كما ان كـل مسـتوى مـن المسـتويات الخمسـةيجب ان يـتم توصـيفه بدقـة في خصـائص ودرجـة التطبيـق لمؤشرات الاداء . كما ان مقياس المستويات لايبنى على حالـة التقـدير الاجتهاد وانما بموجب الادلة الموضوعية المتوفرة في ارض الواقع .

ثانيا: التقييم: ويكون على نوعين هما:

أ/ التقيـيم النوعي(الكيفي) :وتسـتخدم فيـه اليـة دقيقـة ومـن ذوي الاختصـاص والملكـة في احتسـاب التقـدير مـن خـلال المناقشـات والمقابلات والملاحظات وفحص السجلات والاعمال ودراسة الحالات والمقاييس والاستبانات وغيرها وقد تم الاستعانة بخبراء خارجيين في هذا المجال. وبهذا يكون فريق التقييم قد اتبع اسلوب التقييم النوعي. وعلى ضوء المعلومات والبيانات والادلة التي تتجمع لدى اعضاء الفريق يقوم الفريق بتلخيص النتائج والاحكام التي توصل اليها بالاجابة على فقـرات وعبـارات المقـاييس المكتوبـة والـتي تـبين جـودة اداء المنظمـة التعليمية .

ويتم التركيز في هذا النوع من التقييم في جودة المدخلات والعمليات والمخرجات .ومعنى ذلك انه عند اصدار الحكم لابد للمقوم ان يستخدم خبرته و يستعين بالمعايير والادوات المختلفة وكيفية تأثير كل العوامل المختلفة في المنظمة التعليميةعلى مستوى الاداء العام للمنظمةوعلى مستوى تحصيل الطلبة وجودة التعلم والتعليم وسلوك الطلبة واتجاهاتهم ، اذ ان الاحكام هنا تميل الى الشمولية والتكامل.

ب/ التقييم الكمي: يعتمد اعضاء الفريق في هذا النوع من التقييمعلى وضع الاحكام في صورة رقمية والتي سبق و تم ذكرها بصيغة الاوزان للعناصر ومؤشرات الاداء ومستويات التقدير في حالة الاجابة بنعم اذ يتيح التقييم الكمي النظر بدقة الى كل عنصر من عناصر اداء المنظمة التعليمية من ناحية كمية على حده وكذلك النظر الى مؤشرات الاداء لكل النشاطات وبالتالي التركيز على جودة المدخلات والعمليات والمخرجات.

ان التكامل بين الاسلوبين واتباع المعايير الموضوعة واستخدام الادلة الموضوعية والدراسات الدقيقة للوثائق والبيانات من خلال العمل الجماعي للخبراء (المدققين) توضح الاحكام النهائية عن المنظمةمن حيث جودة ادائها وامكانية حصولها على شهادة ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي.

الية الاحتساب: أعتمد الباحثان على بعض الانظمة العالمية في تحديد مستوى الحد الاعلى من مجموع الاوزان للمحاور وكما هو موجود في جائزة

مالكوم الاميركية وجائزة افكوم الاوربية العالميتين في الجودة اذ اعتمد المجموع الكلي لاوزان المحاور بعناصرها ومؤشرات الاداء هو (1000) نقطة للوقوف على الخطأ بصورة اكثر دقة وشفافية . اذ وزعت النقاط كاوزان بشكل عملي وفق متطلبات الجودة وكان نصيب محورالبحث العلمي ومحورسوق العمل في جانب مستوى الوزن هما الاعلى والاهم كمحورين اساسيين من وجهة نظر اللجنة والباحثين وكما ذكرناه سابقا.

ان احتساب درجة التقييم لمؤشر الاداء تم من خلال المعادلة التالية:

الوزن المحدد لمؤشر الاداءXدرجة تقييم مؤشر الاداء التي حصل عليه كنسبة مؤية ثم يتم جمع درجات التقييم لمؤشرات العنصر الواحد من بين عناصر المحور الواحد ثم يتم جمع درجات التقييم لعناصر المحور الواحد ثم يتم جمع درجات التقييم لمجموع المحاور الاحد عشر المحددة في جامعة بابل لتحديد مستوى الجودة في نظام وبرامج الاعتماد للمنظمة التعليمية من المؤكد ان الدراسة الدقيقة للبيانات الاحصائية والمؤشرات وفق الادلة الموضوعية سوف يتم من خلالها تحديد نقاط القوة والضعف للمنظمة في مستوى الاداء لتحقيق جودة المنتج التعليمي .

نتائج البحث :

من خلال ما تم اعتماده من اجراءات للبحث ندرج ادناه نموذج تطبيقي لتقييم احد محاور الاعتماد الاكاديمي في جامعة بابل من قبل الباحثين وفق

الادلـة الموضـوعية يضـم المحـور العناصـر التاليـة :ان التقييم تم مـن وجهـة نظـر الباحثين.

ا/ الادارة العليا للمنظمة التعليمية (12) درجة.

1 -هـل تهـدف الادارة العليـا بصـورة فاعلـة لتحقيـق مصـلحة المنظمـة التعليمية بشـكل عاموالجهات المستفيدة بشـكل خـاص ؟(3) درجـة/ تقييم الباحثين/نعم/ مستوى (2.0 من الدرجة)

2 - هل تضم الادارة العليا التخصصات المتنوعة وخبراء واستشاريين بما يكفل تنوع المعرفة والخبرة لاتخاذ السياسـات الملائمـة ؟ (2) درجـة/ تقييم الباحثين/نعم/مستوى (1.0 من الدرجة)

3 -هـل يخضـع الاعضـاء الجـدد مـن الادارة العليـا في المنظمـة التعليميـة لضوابط ومتطلبات الاختيـار لاشغال المواقـع الادارية الجديـدة ؟ (1) درجة / تقييم الباحثين /نعم/مستوى(0.6 من الدرجة)

4 - هل يتم تحديد مسؤليات القيادات العليا بصورة واضحة ؟(3) درجة / تقييمالباحثين/نعم/ مستوى (2.4 من الدرجة)

5 - هـل تقـوم الادارة العليـا باشـراك ممـثلين مـن الطلبـة ضـمن اللجـان التعليميـة في اتخــاذ القــرارات والاجــراءات ذات العلاقــة بالعمليـة التعليمية ؟ (3) درجة/تقييم الباحثين/كلا (صفر من الدرجة)

المجموع الكلي للوزن المتحقق في هذا العنصر

(2.0+1.0+0.6+2.4+صفر) ويساوي(6.1)

ب/علاقة الادارة العليا للمنظمة التعليمية بالانشطة المختلفة (12) درجة .

1 -هل تتوفر نشاطات وفعاليات في المنظمة التعليمية تتوافق واحتياجات المجتمع أوسوق العمل ؟(2) درجة /تقييم الباحثين/نعم/(1.25)من الدرجة

2 - هل تتحمل الادارة العليا مسؤلية نشاطات وفعاليات المنظمة التعليمية ؟(1.5) درجة/ تقييم الباحثين/نعم/(1.25 من الدرجة)

3 - هل تتوفر تقارير دورية واتخاذ اجراء بالتحسين المستمر لطريقة العمل بها؟(1.0) درجة / تقييم الباحثين/نعم/(0.5 من الدرجة)

4 - هل تقوم القيادة العليا بفحص الوثائق المقدمة اليها بخصوص القضايا والسياسات التي تتطلب اصدار قرارات حاسمة بشأنها ؟ (1.0)درجة / تقييم الباحثين/نعم/ (1.0 من الدرجة)

5 - هل تقوم الادارة العليا باتخاذ التدابير اللازمة للوقاية من المخاطر وادارتها ؟ (1.5) درجة/تقييم الباحثين /نعم/(1.0 من الدرجة)

6 - هل يوجد في المنظمة التعليمية وحدات خدمية ساندة للجهات المستفيدة والمجتمع مشكلة وفقا للضوابط والتعليمات وتتناسب مع اهدافها ؟ (1.0)درجة تقييم الباحثين/نعم/ (0.5 من الدرجة)

7 - هل يوجد تنظيم مالي واداري بحكم العلاقة بين المنظمة التعليمية والوحدات الخدمية للجهات المستفيدة والمجتمع المرتبط بها ؟ (1.5) درجة تقييم الباحثين/نعم/ (1.5 من الدرجة)

8 - هل هنالك اشراف ومتابعة للادارة العليا على نشاطات الوحدات الخدمية التابعة لها؟ (0.5) درجة تقييم الباحثين/ نعم/(0.5 من الدرجة)

9 - هل تخضع الامور المالية الخاصة بالوحدات الخدمية في المنظمة التعليمية الى المراجعة والتدقيق لكشوفاتها المالية وبشكل دوري ؟ (1) درجة تقييم الباحثين/نعم/(1.0 من الدرجة)

10 - هل تخضع العقودالتي تبرمها المنظمة التعليمية مع الجهات ذات العلاقة في تقديم الخدمات للمنظمة الى معايير الجودة ؟(1) درجة تقييم الباحثين/نعم /(0.5 من الدرجة)

المجموع الكلي للوزن المتحقق لهذا العنصر

(0.5+1.0+0.5+1.5+0.5+1.0+1.0+0.5+1.25+1.25) يساوي (9.0)

ج/ عمليات التخطيط للادارة العليا (12) درجة

1 -هل تقوم الادارة العليا بمراجعة رسالة واهداف المنظمة التعليمية بصورة دورية ؟ (1.0) درجة تقييم الباحثين / كلا/(صفر من الدرجة)

2 - هل تقوم الادارة في المنظمة التعليمية بوضع الخطط اللازمة وفق سياستها التعليمية ؟(2) درجة / تقييم الباحثين /نعم/ (1.5 من الدرجة)

3 - هل توضع الخطط المناسبة ولاغراض الاستباقية لاستثمار الفرص المتاحة والمستقبلية ؟(1.0) درجة / تقييم الباحثين / نعم/ (0,75 من الدرجة)

4 - هل تتضمن الخطط الاستراتيجية للمؤسسة وضع اولويات للتطوير وتسلسلا مناسبا على المدى البعيد والمتوسط والقريب ؟(2) درجة تقييم الباحثين /نعم/ (1.0 من الدرجة)

5 - هل ان المنظمة التعليمية تضع الخطط اخذة بنظر الاعتبار العوامل الخارجية التي تؤثر على تطوير المنظمة التعليمية ؟(1.0) درجة / تقييم الباحثين/ نعم/(0.25 من الدرجة)

6 - هل تقوم الادارة العليا بمراقبة تطبيق اهداف الخطط القصيرة المدى والمتوسطة المدى في المنظمة التعليمية ؟(2) درجة تقييم الباحثين /نعم / (1.0 من الدرجة)

7 - هل تقوم الادارة العليا بمراجعة وتطوير وتعديل الخطط الموضوعة والمعايير بموجب البيانات والاحصائيات واتخاذ الاجراءات ؟(2) درجة / تقييم الباحثين /نعم / (0.5 من الدرجة)

8 - هل تقوم الادارة العليا بوضع الخطط الاستراتيجية السنوية والطويلة الامد وفق منظور الموازنة المالية ؟(1.0)درجة / تقييم الباحثين / كلا (صفر من الدرجة)

المجموع الكلي للوزن المتحقق لهذا العنصر

(صفر+1.5+0.75+1.0+0.25+1.0+0.5+صفر) يساوي (5)

د/ القوانين والتعليمات (12) **درجة** .

1 -هل تمنح الادارة العليا في المنظمة التعليمية صلاحيات للاقسام والشعب الادارية ؟(2)درجة /تقييم الباحثين/نعم/ (1.0 من الدرجة)

2 - هل يوجد تفويض للصلاحيات وفق الانظمة والتعليمات ؟(1.0) درجة / تقييم الباحثين / نعم / (1.0 من الدرجة)

3 - هل يوجد نظام حوافز فعال للعاملين في المنظمة التعليمية يشجع على تطوير العمل والابداع ؟(2) درجة / تقييم الباحثين / نعم / (1.0 من الدرجة)

4 - هل لدى المنظمة التعليمية قوانين وتعليمات يتم التقيد بها وبما تمنع التضارب بالمصالح المالية للهيئة التدريسية والادارة العليا ؟(1.0) درجة / تقييم الباحثين / نعم / (1.0 من الدرجة)

5 - هل تقوم المنظمة التعليمية بتوثيق اجراءاتها (الادارية والمالية والانضباطية والعلمية ....الخ) ؟(1.0)درجة / تقييم الباحثين/ نعم / (1.0من الدرجة)

6 - هل تتوفر لدى المنظمة التعليمية دليل الرؤية والرسالة والاهداف؟ (0.5) درجة /تقييم الباحثين/نعم /(0.5 من الدرجة)

7 - هل يوجد لدى المنظمة التعليمية دليل الجودة يوضح فيه الاجراءات اللازمة في جميع مجالات الانشطة الاساسية ؟(1.0)درجة / تقييم الباحثين / كلا/ (0.0)

8 - هل يوجد لدى المنظمة التعليمية دليل الصلاحيات والمسؤوليات للمناصب الادارية في المنظمة ؟(1.0) درجة / تقييم الباحثين / نعم / (1.0 من الدرجة)

9 - هل يوجد دليل الطالب متضمنا البرنامج التعليمي للصفوف الدراسية وكذلك تعليمات انضباط الطلبة في المنظمة التعليمية ؟(0.5) درجة / تقييم الباحثين / نعم /(0.5 من الدرجة)

10 - هل توجد مراجعة دورية للانظمة والتعليمات النافذة للمنظمة التعليمية ؟(2) درجة/ تقييم الباحثين / نعم / (0.5 من الدرجة)

المجموع الكلي للوزن المتحقق لهذا العنصر

(0.5+0.5+1.0+0.0+0.5+1.0+1.0+1.0+1.0+1.0) يساوي(7.5)

هـ/ البيئة التعليمية والتنظيم (12) درجة.

1 -هل تخضع نشاطات وفعاليات المنظمة التعليمية الى مراقبة الادارة العليا؟ (1.0)درجة / تقييم الباحثين/ نعم / (0.75من الدرجة)

2 - هل تقوم الادارة العليا بمتابعة تنفيذالاجراءات التي تقع ضمن مسؤوليتها بشكل فعال وفي الوقت المناسب ؟(2)درجة / تقييم الباحثين /نعم / (1.5 من الدرجة)

3 - هل تساعد التغذية الراجعة على تحسين وتطوير اداء العاملين في المنظمة التعليمية ؟ (2) درجة / تقييم الباحثين /كلا/ (صفر من الدرجة .... لحد الان لم يتم تنفيذ اجراء التغذية الراجعة)

4 -هل تدعم الادارة العليا الاجواء الايجابية في المنظمة التعليمية من خلال مشاركة الجميع في المبادرة باتخاذ القرار؟(2) درجة / تقييم الباحثين / نعم /(1.25 من الدرجة)

5 - هل تلقى انجازات المنظمة التعليمية التقدير والترحيب من قبل العاملين (موظفين وتدريسين وطلبة) في المنظمة التعليمية ؟(1.0) درجة / تقييم الباحثين / نعم / (1.0 من الدرجة)

6 - هل يتم التواصل مع منتسبي المنظمة التعليمية من خلال الموقع الالكتروني والنشرات الداخلية فيما يخص الخطط والتطورات الحاصلة في المنظمة ؟(2) درجة /تقييم الباحثين /نعم / (1.0 من الدرجة)

7 - هل تقوم الادارة العليا باجراء استبانات ومقابلات في المنظمة التعليمية تتعلق بالبيئة التنظيمية من حيث رضا العاملين والثقة بالمستقبل والمشاركة بالتحسين المستمر؟(2) درجة / تقييم الباحثين / نعم /(1.0 من الدرجة)

المجموع الكلي للوزن المتحقق لهذا العنصر

(0.75+1.5+صفر+1.25+1.0+1.0+1.0)يساوي(6.5)

و/ القيم واخلاقيات العمل (12)درجة .

1 -هل تشارك المنظمة التعليمية الجهات المستفيدة في وضع الخطط والسياسات العامة للمنظمة التعليمية ؟(3) درجة / تقييم الباحثين / نعم /(0.5 من الدرجة)

2 - هل تقوم المنظمة التعليمية باعلان خططها الى العاملين والجهات المستفيدة ؟(2) درجة /تقييم الباحثين / نعم /(0.5 من الدرجة)

3 -هل توجد علاقة ايجابية وتواصل بين الطالب وعضو الهيئة التدريسية ؟(3) درجة / تقييم الباحثين / نعم /(2.0 من الدرجة)

4 - هل هنلك قواعد للسلوك الاخلاقي والتربوي في المنظمة التعليمية تشمل تقييم الاوامر للتدريسين والموظفين والطلبة واجراءات البحوث؟(2) درجة / تقييم الباحثين / نعم /(1.0من الدرجة)

5 - هل لدى المنظمة التعليمية مصداقية في اعلان ونشر بياناتها؟ (2) درجة /تقييم الباحثين / نعم / (2.0 من الدرجة)

المجموع الكلي للوزن المتحقق لهذا العنصر

(0.5+0.5+2.0+1.5+1.0) يساوي (5.5)

المجموع الكلي لوزن المحور الثاني المتحقق

(6.0+9.0+ 5.0 +7.5+6.5+5.5) ويساوي(39.5)

مستوى جودة المحور الثاني (القيادة) مقبول الاداء يساوي(56.43)

المناقشة :

من خلال النموذج التطبيقي الواقعي لاحد محاور الاعتماد الاكاديمي المهم يلاحظ انه قد تم وضع الاوزان لمؤشرات الاداء وفقا لما تتطلبه بيئة التعليم في جامعة بابل من وجهة نظر الباحثين.

وبذلك فقد يجد اختلافا كبيرا عما وضع من معايير واوزان بالنسبة للجامعات العالمية والعربية (3).

ان تقويم اداء المنظمات التعليمية يساعد الى حد كبير في تحديد نقاط قوة المنظمة والضعف فيها وتحديد الغرض والمخاطر التي تتعرض لها وبالتالي وضع اليات التحسين المستمر فيها ودخول سوق المنافسة العالمية لمنتجها التعليمي كما من الضروري التنويه الى ان المعايير تبنى على اساس الممارسات الجيدة للمنظمة التعليمية والتي يتم تكيفها بما تتلائم مع الظروف التي تكتنف التعليم في البلد بغض النظر عن حدودها .كما ان الباحثين يجدان ان عملية التقييم الذاتي سوف تساعد المنظمة التعليمية بشكل كبير في تحديد موقعها في مستوى الاداء لتحقيق جودة المنتج التعليمي والتي يجب ان يبنى على اساس الادلة الموضوعية لتلك المنظمة ووجود مصادر ووثائق كافية لتلك الادلة

وان تكون شاملة ومناسبة لذلك فيجب على المنظمة التي تسعى لنيل الاعتماد ان تبرهن على جودة ادائها من خلال الادلة الموضوعية والتي ستعبر عن رؤية ورسالة المنظمة (10) .

الاستنتاجات

1 -وضع معايير محلية لتقييم اداء المنظمة التعليمية (جامعة بابل).

2 - وضع اوزان للمؤشرات الخاصة بالاداء تنسجم مع واقع البيئة التعليمية في جامعة بابل.

3 - النتائج تساعد على تحديد الاخفاقات والعقبات التي تواجه التحسين المستمر.

المصادر والمراجع

1 - لجنة المعايير في جامعة بابل (2008)، الاصدار الاول، الدليل العلمي لمعايير الأداء في التعليم الجامعي والاعتماد لضمان الجودة لجامعة بابل، مطبعة النجف.

2 -الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الاكاديمي (2009)، مقاييس التقويم الذاتي لمؤسسات التعليم العالي، السعودية

3 - اتحاد الجامعات العربية (2009)، دليل ضمان جودة التعليم والاداء لاتحاد الجامعات العربية في المحاور الاحد عشر، المعايير والمؤشرات ، عمان – الاردن.

4 - جامعة الملك فهد بن عبد العزيز(2007)، الدليل الاسترشادي في ضمان الجودة وفق المواصفة العالمية الايزو 9001 لجامعة الملك فهد بن عبد العزيز، السعودية.

5 - وزارة التعليم العالي والبحث العلمي(2009)، دليل الجودة والاعتماد الاكاديمي للجامعات العراقية، مطبعة الوزارة ، العراق.

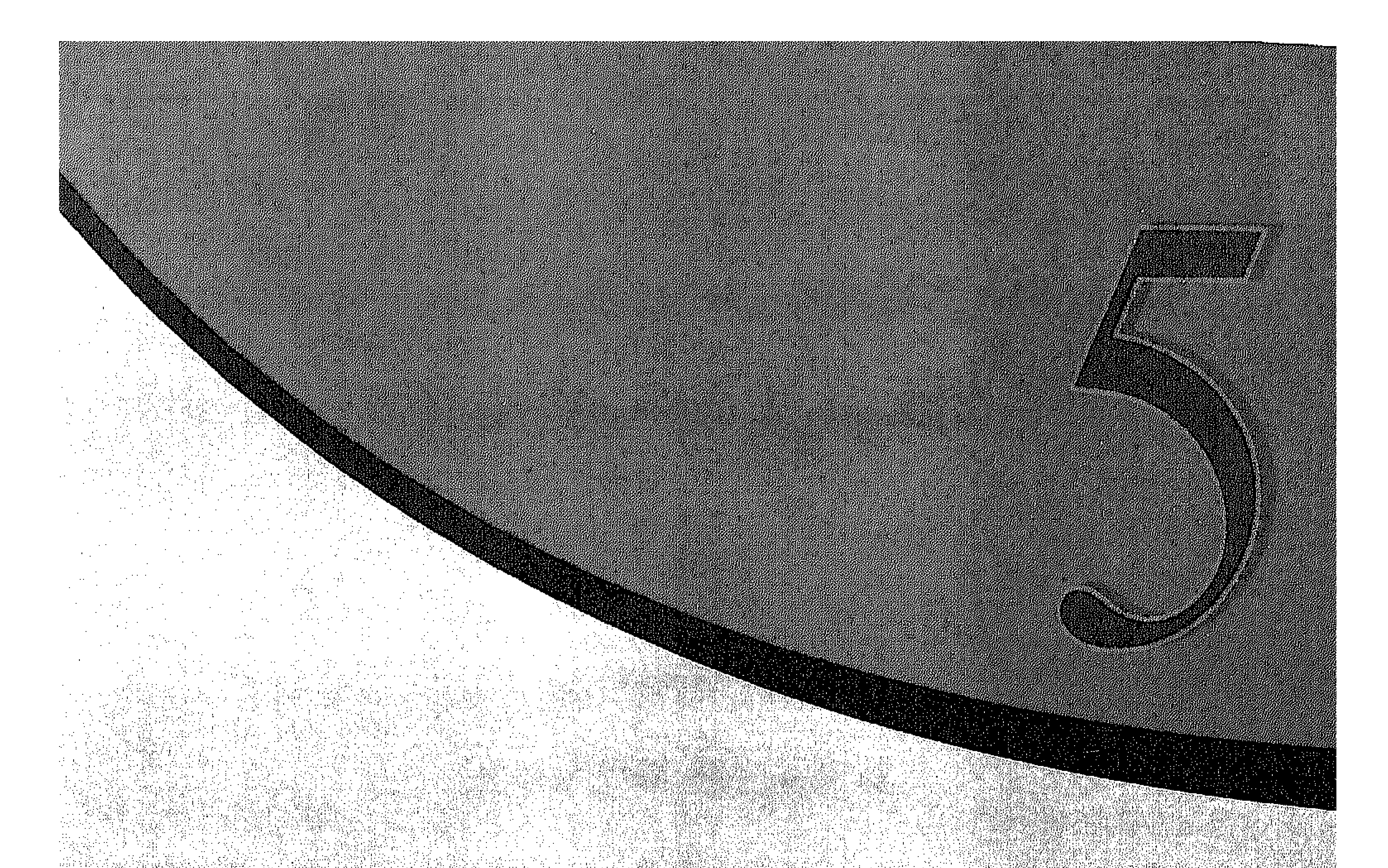
6 - الخطيب، سمير كامل (2009)، "ادارة الجودة الشاملة والايزو – مدخل معاصر"، العراق – بغداد.

7 - مجلة اتحاد الجامعات العربية (2007)، "الجودة في التعليم العالي في الوطن العربي"، الاردن – عمان.

8 - مجيد ، سوسن شاكر ومحمد عواد الزيادات (2008)، "الجودة والاعتماد الاكاديمي لمؤسسات التعليم العام والجامعي"، الاردن – عمان.

9 - الخطيب سمير (2009)، " دليل تطبيق معايير الجودة في المنظمة التعليمية للحصول على شهادة الاعتماد"، هيئة التعليم التقني.

10 - اشرف، محمد ، (2007)، " الجودة الشاملة والمؤشرات في التعليم الجامعي، دراسة نظرية وتطبيقية "، دار الجامعة الجديدة، الاسكندرية، مصر.



الجودة

في التعليم العالي

تصور مقترح لتطوير وسائل تقويم معايير

الاعتماد الأكاديمي في الجامعات العراقية

تصور مقترح لتطوير وسائل تقويم معايير الاعتماد الاكاديمي في الجامعات العراقية

بحث مقدم من

د. حيدر حاتم فالح العجرش

ممثل ادارة الجودة الشاملة في كلية التربية الاساسية/ جامعة بابل

مدقق داخلي وعضو مجلس ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي / جامعة بابل

haider_hf@yahoo.com

مستخلص البحث

يهدف البحث الحالي إلى:

تصور مقترح لتطوير وسائل تقويم معايير الاعتماد الاكاديمي في الجامعات العراقية.

تظهر أهمية البحث الحالي في النقاط التاليه:

1. أهمية التقويم باعتباره عنصرا أساسيا ومدخلاً طبيعياً لضمان الجودة وتحسينها بشكل مستمر في مجال التعليم العالي.
2. أهمية الاعتماد الاكاديمي في تحقيق معايير جودة التعليم.
3. إمكانية الإفادة من نتائج البحث في تطوير واقع إلية التقويم المتبعة في الجامعات العراقية للحصول على الاعتماد الاكاديمي.

تحدد البحث الحالي بمقترحات لتطوير وسائل تقويم معايير الاعتماد الاكاديمي في الجامعات العراقية.

وخرج الباحث بمقترحات لتطوير وسائل تقويم معايير الاعتماد الاكاديمي في الجامعات العراقية ومنها النقاط الاتية:

1. إنشاء مركز لتقويم في كل جامعة عراقية.
2. استعمال ادوات ضبط الجودة في تقويم اجراءات الجامعات العراقية لنيل الاعتماد الاكاديمي.
3. الاستعانة بالتدريسيين في اختصاص القياس والتقويم والعلوم التربوية والنفسية في إجراء عمليات التقويم.

الفصل الأول

أولا : مشكلة البحث

أن التطوير وفق معايير محددة وهي معايير الاعتماد الاكاديمي هدف تسعى الى الوصول اليه الجامعات العراقية، ذلك لما تحدثه تلك المعايير من تطور نوعي وضبط لمستوى الجودة في المؤسسة التعليمية، وكذلك لما تضمنه من النوعية الجيدة في التميز، والتنافس، والسبق العالمي، وبما ان احد الاسباب الرئيسية التي تضمن ما سبق هو التقويم الذي يعد عنصرا أساسيا، ومدخلاً طبيعياً لتطوير تلك الجامعات وفق تلك المعايير، لذلك فأننا بحاجة إلى إعادة النظر في وسائل التقويم وتطويره، آذ لا توجد هنالك رؤية واضحة في الإلية التي يجب أن تتبعها الجامعات العراقية لتقويم برامجها وعمليتها المختلفة، وكيفية تطوير وسائل التقويم المتبعة فيها، لذا تظهر مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الاتي :

ما التصور المقترح لتطوير سائل تقويم معايير الاعتماد الاكاديمي في الجامعات العراقية؟

ثانيا : أهمية البحث

تظهر أهمية البحث الحالي في النقاط التالية:

1. أهمية التقويم باعتباره عنصرا أساسيا ومدخلاً طبيعياً لضمان الجودة وتحسينها بشكل مستمر في مجال التعليم العالي.

2. أهمية الاعتماد الاكاديمي في تحقيق جودة التعليم.

3. إمكانية الإفادة من نتائج البحث في تطوير إلية وسائل التقويم المتبعة في الجامعات العراقية لنيل الاعتماد الاكاديمي.

ثالثا : هدف البحث

يهدف هذا البحث إلى:

اقتراح تصور لتطوير وسائل تقويم معايير الاعتماد الاكاديمي في الجامعات العراقية.

رابعا : حدود البحث :

تحدد هذا البحث ب:

بمقترحات لتطوير وسائل تقويم معايير الاعتماد الاكاديمي في الجامعات العراقية.

خامسا : تحديد المصطلحات :

1. التقويم:

عرفه النجار وآخرون بأنه : " عملية تقدير قيمة الشيء ، أو كميته بالنسبة إلى معايير محددة ". (النجار وآخرون ،1960: 107)

وعرفه Good بأنه: عملة التأكد أو الحكم على قيمة بعض الأشياء أو مقدارها باستعمال معيار أو محك خارجي. (Good , 1973 . 220)

وعرفه إبراهيم ورجب بأنه: "مجموعة الأحكام التي يوازن بها أي شيء وصولاً إلى اقتراح الحلول التي تصحح المسار ". (إبراهيم ورجب، 1983 : 2)

وعرفه علام بأنه : "عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية ومعلومات صادقه من مصادر متعددة باستعمال أدوات قياس متنوعة في ضوء أهداف محددة لغرض التوصل إلى تقدير كمية وأدلة كيفية يستند إليها في إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات مناسبة ". (علام، 2000 : 79)

ويعرفه الباحث اجرائيا بانه : " عملية منهجية تتطلب جمع وتحليل البيانات المتعلقة بمدى تطبيق الجامعة لمعايير هيئات الاعتماد الاكاديمي لغرض اصدار احكام او اتخاذ قررات".

2. **المعايير:**

وعرفها سعادة وإبراهيم بانها: "محكات لتحديد أو اختبار عمل ما في ضوئها بعيد عن العشوائية أو الارتجالية ". (سعادة وإبراهيم، 1997 :327)

وعرفها السنبل بانها: "المحك أو الإطار المرجعي الذي يحدد على أساسه الأداء الواقعي في مدى الابتعاد أو الاقتراب من المراجع ". (السنبل، 2001 : 52)

وعرفها يوسف بانها : " أعلى مستويات الجودة في الأداء والمواصفات التي يمكن الوصول إليها ويتم على أساسها تقويم مستويات الأداء والمواصفات المختلفة لأي شيء ومن ثم إصدار حكم عليها " . (يوسف، 2002 : 504)

وعرفها حلس بانها : " مجموعة من الشروط والأحكام المضبوطة علمياً التي توظف كقاعدة أو أساس للمقارنة والحكم على القيمة النوعية أو الكمية بهدف تشخيص مواطن القوة لتعزيزها أو تشخيص مواطن الضعف لعلاجها ". (حلس، 2004 : 11)

ويعرفه الباحث اجرائيا بانه:

محكات يحكم في ضوئها على نوعية جودة برامج الجامعات العراقية.

3. الاعتماد الاكاديمي:

1. عرفه (الحولي) بانه " هو شهادة (Status) تمنح لمؤسسة تعليمية عالية تؤمن معايير محددة لجودة التعليم " (الحولي، 2004 : 8) .
2. عرفه(الدهشان) بأنه " الاعتراف الذي تمنحه هيئة الاعتماد لمؤسسة إذا كانت تستطيع إثبات أن برامجها تتوافق مع المعايير المعلنة والمعتمدة وان لديها أنظمة قائمة لضمان الجودة والتحسين المستمر لأنشطتها الأكاديمية، وذلك وفقا للضوابط المعلنة التي تنشرها الهيئة. (الدهشان ،2007: 4)

3. عرفه (أبو دقة وعرفه) بأنه " عملية تقييم تخضع لها المؤسسة أو احد برامجها بمبادرة طوعية منها لا تنفيذا لقرار حكومي وعادة تقوم بعملية التقييم إحدى هيئات الاعتماد استنادا إلى معايير محددة ثم تقرر بنتيجته أن تلك المؤسسة أو ذلك البرنامج قد استوفي الحد الأدنى من المعايير فيصبح بالتالي معتمدا لفترة زمنية محددة. أبو دقة وعرفه، 2007 : 4).

4. عرفه (النبوي) بأنه "عملية اختيارية تتم بمبادرة ذاتية من الكلية أو القسم أو الجامعة لتقويم أدائه من قبل هيئات غير حكومية تمكنها من تحقيق مستويات عالمية في الأداء من خلال تحديدها لفترة تتمكن فيها الكلية او الجامعة او القسم المعني من تحقيق الأهداف المتواخاة وفقا لمعايير تلك الهيئات " (النبوي ،2007: 31).

ويعرفها الباحث إجرائيا بأنها: وهو الشهادة التي يجب أن تحصل عليها البرامج العلمية في الجامعات العراقية من هيئات اعتماد عالمية متخصصة.

خامسا: منهج البحث:

اعتمد الباحث المنهج الوصفي النظري الذي يعتمد على استعراض الادبيات الخاصة بالتقويم واستعمالاته في التعليم العالي وكذلك علاقته بالاعتماد الاكاديمي من اجل الخروج بمقترحات لتطوير واقع وسائل تقويم معايير الاعتماد الاكاديمي في الجامعات العراقية.

اعتمد الباحث في المنهجية على تقسيم جوانب البحث الى محورين تتضمن الاجابة عن تساؤلات الدراسة الواردة في مشكلة البحث والمحاور هي :

1. ما الإلية التي تتبعها بعض الجامعات العالمية في التقويم لنيل الاعتماد الاكاديمي.
2. اقتراح تصور لتطوير إلية التقويم المتبعة في الجامعات العراقية لنيل الاعتماد الاكاديمي لبرامجها العلمية.

الفصل الثاني

اطار نظري:

يتناول هذا الفصل الادبيات الخاصة بالتقويم واستعمالاته في التعليم العالي وكذلك علاقته بالاعتماد الاكاديمي من اجل الخروج بمقترحات لتطوير واقع وسائل تقويم معايير الاعتماد الاكاديمي في الجامعات العراقية.

اولا: مفهوم التقويم

التقويم هو إحدى الفعاليات الأساسية في نشاط النظم والمؤسسات التعليمية لضمان التأكد من سيرها في الاتجاه الذي يحقق أهدافها ويزيد من فاعليتها وكفاءتها وانسجام تفاعلها مع البيئة الخارجية على النحو الذي يؤدي إلى تطورها واستمرارها (الدوسري، 2000: 34) فهو يستهدف اتخاذ قرار حول ملائمة أو صلاحية العمل التربوي لتحقيق غرض أو أغراض تربوية.

ذلك لأن الغرض من جهود المؤسسات التربوية هو إكساب الطلبة، وبقية قطاعات المجتمع، العلوم والمعارف والمهارات والسلوكيات والاتجاهات، التي سبق تحديدها بوضوح من خلال السياسات التعليمية، والخطط الدراسية، والمناهج والبرامج المختلفة، ولذلك فإن التقويم يركز على جودة النتائج النهائية، ومن هنا فإن التقويم بمختلف انواعه شرط رئيس لتحقيق الجودة في التعليم، من خلال وجود معايير أو مواصفات لمدخلات العملية التعليمية وعملياتها ونواتجها، والتقويم المستمر لها، للتأكد من أنها تسير وفق

المواصفات المطلوبة، وأن العمليات تُوجَّه الوجهة الصحيحة إذا أظهر التقويم حاجتها إلى ذلك.

ثانيا: وظائف التقويم

تكمن اهمية التقويم في العملية التعليمية من خلال الوظائف الكثيرة التي يؤديها ومن تلك الوظائف (الحكم على قيمة الأهداف التعليمية، الكشف عن نواحي القوة و الضعف في عمليات التنفيذ و تصحيح مسار العمل في البرنامج التعليمي، الحكم على مدى فاعلية المستجدات التربوية في اثناء تجريبها وقبل تعميمها، مساعدة كل من المعلم و الطالب على معرفة مدى تقدمهم نحو بلوغ الأهداف، التعرف على حاجات الطلبة ومشكلاتهم وقدراتهم وميولهم لغرض تخطيط البرنامج الذي يتناسب معها، الحكم على كفاءة الطلبة للتعرف على جوانب القوة و الضعف لديهم).(اللقاني، 1989 : 83).

ومن وظائف التقويم ايضا (الحكم على فعالية العملية التربوية و تطويرها، الحكم على مدى كفاءة النظام الاداري المتبع في المؤسسة التربوية و كفاءة العاملين فيها، تطوير التعليم و تحسينه في ضوء نتائج التقويم الشامل). (الجاغوب، 2002 : ص 230)

ثالثا : أهمية التقويم في مجال التعليم العالي

تتجلى أهمية التقويم في مجال التعليم العالي كما وضحها (البابطين 1998: 651 - 652) فيما يلي:

- التعرف على مدى تحقيق برامج التعليم العالي لأهدافها.
- الوقوف على نقاط القوة ونواحي الضعف في المحتوى وأساليب التدريس.
- تحديد المستوى النوعي لمخرجات التعليم من القوى البشرية التي تحتاجها الخطط التنموية.
- مدى تحقق أهداف التعليم العالي في مجال خدمة المجتمع والتعليم المستمر.
- التعرف على مستوى تحقيق التعليم العالي لأهدافه في مجال البحث العلمي.
- التعرف على مستوى أداء أعضاء هيئة التدريس في مجال التدريس والبحث العلمي وخدمة المجتمع.
- انتقاء أفضل الكفاءات البشرية للعمل في مؤسسات التعليم العالي.

رابعا : اغراض تقويم البرامج

يمكن ان نلخص الاغراض الرئيسية من اجراء عملية التقويم لبرامج بالنقاط الاتية (الدوسري، 2004: 191_192):

- ادارة البرنامج: كثيرا ما يهتم الاداريون بعملية متابعة نشاطات البرنامج المراد تقويمه وتوثيق طبيعة الخدمات التي يقدمها البرنامج ومداه، لذا فان التقويم هنا يكون بقصد ادارة المشروعات والاعمال اليومية للبرنامج.
- الابقاء في المسار: يسهم التقويم في ضمان ان نشاطات البرنامج تعكس خطط واهداف البرنامج بشكل مستمر، لذا يكون الهدف منه هنا التأكد من ان البرنامج يحقق تلك الاهداف ويسير وفق الخطط ما يضمن انه سائر بالمسار الصحيح.
- رفع كفاءة البرنامج: ان زيادة كفاءة البرنامج تسهم في تقديم خدمات اكثر ولعدد اكبر من المنتفعين وتوجيه الخدمة للقطاعات الاكثر حاجة، ويكون التقويم هنا بقصد رفع كفاءة البرنامج على تحديد المواقع التي يكون فيها البرنامج اكثر نجاحا.
- المساءلة: غالبا ما يكون مستخدمو البرنامج وخدماته من الفئات التي تكون خارج نطاق عمليات البرنامج، لذا فان التقويم يكون هنا بقصد من اجل المساءلة والمحاسبة.
- تطوير برنامج جديد وانتشاره: ان تقويم الطرائق الجديدة مهم لتطوير أي برنامج في أي مجال من المجالات لذلك فان مطوري البرامج يجب ان يضعوا نصب اعينهم ان يكون البرنامج الجديد محكما وذي نواتج بعيدة المدى، كمتطلب مسبق للتأكيد على مدى فاعلية وتأثير أي نموذج جديد للتقويم.

ولكي يؤدي التقويم دوره المأمول في ضمان جودة التعليم، هناك مجموعة من الأسئلة الأساسية التي يجب يجب ان يتناولها وهي:

- ☐ لماذا نقوِّم؟
- ☐ نقوم ماذا ؟
- ☐ ما مستوى التقويم؟
- ☐ كيف نقوم؟

لماذا نقوم؟

يمكن أن نقول إن الهدف الرئيس لتقويم التعليم، هو التأكد من جودة العملية التربوية ومخرجاتها وتأثيراتها.

ماذا نقوم؟

في العملية التعليمية، هناك أنواع متعدد للتقويم، تشمل جميع مدخلات وعمليات ومخرجات العملية التعليمية.

ما مستوى التقويم؟

هناك مستويات يمكن أن يتناولها التقويم وهي تتدرج من التقويم الصفي الى تقويم البرنامج الى تقويم المؤسسة التعليمية.

كيف نقوم؟

سياسات وأساليب التقويم تبني العملية التعليمية أو تهدمها تبعاً لمستوى جودتها وارتباطها برؤية وأهداف واضحة للتعليم والتعلم، فالتقويم المبني على رؤية صحيحة يؤدي إلى بناء أدوات تقويم علمية ذات موثوقية، يمكن من خلالها جمع الشواهد التي تؤدي إلى أحكام صحيحة عن تحصيل الطالب وبالتالي إلى تحسين التعلم.

خامسا: التقويم الذاتي والاعتماد الاكاديمي:

تعد عملية "التقويم الذاتي الأولي "لمستوى الجودة القائم في أنشطة وبرامج الجامعات ومؤسسات التعليم هي نقطة الانطلاق الأولى، بل والخطوة الأساسية التي لا مناص عنها في عملية التخطيط الاستراتيجي لضمان الاعتماد الاكاديمي، ولذلك يجب أن تتضمن عملية التقويم الذاتي الأولي التركيز على جوانب القوة التي ينبغي المحافظة عليها وتطويرها وجوانب الضعف التي ربما تحتاج إلى التحسين في الجامعة بصورة موضوعية ومبنية على الشواهد والبراهين المادية وليس على مجرد الانطباعات أو المعلومات غير الدقيقة، كذلك تكمن أهمية هذه الخطوة الأساسية في كونها ضرورية من أجل وضع خطط الجامعة بناء على قواعد موضوعية، و تحديد الأولويات التي ينبغي للجامعة التركيز عليها وفق جدول زمني يأخذ بعين الاعتبار الموارد البشرية والمادية المتاحة.

والتقويم الذاتي للمؤسسة التعليمية هو مجموعة الخطوات الاجرائية ، التي يقوم بها افراد المجتمع التعليمي لتقويم مؤسستهم بأنفسهم، استنادا الى معايير الاعتماد الاكاديمي، وذلك من خلال جمع البيانات عن الاداء المؤسسي في الوضع الراهن ومقارنته بمعايير الاعتماد الاكاديمي.

الفصل الثالث

مقترحات التطوير

يتناول هذا الفصل التصور المقترح لتطوير واقع وسائل تقويم معايير الاعتماد الاكاديمي في الجامعات العراقية:

1. إنشاء مركز لتقويم في كل جامعة ذلك لمبررات الآتية:

أ. أن هيئات الاعتماد الأكاديمي الدولية تشترط وجود نظام فعال للتقويم في المؤسسة التعليمية كي تنال الاعتماد لذا نحن بحاجة إلى مثل هذه المراكز.

ب. تقديم بيانات لتلك الهيئات الدولية مما يساعد على اختصار الزمن في نيل الاعتماد الأكاديمي أو الاعتماد المؤسسي.

ت. المساعدة في إعداد الأهداف والمخرجات التعليمية لأقسام العلمية في كليات الجامعة مما يساعد على تجاوز المشاكل التي تواجه تلك الأقسام في اعداد مخرجات تعلم تتناسب مع معايير الاعتماد الأكاديمي .

ث. تقويم الكليات والأقسام العلمية فيها بهدف الارتقاء بأدائها وتطويرها في ضوء المعايير العالمية.

إما مهامه وواجباته فيمكن ان تكون في النقاط الآتية:

أ. مراجعة رؤية القسم العلمي ورسالته.

ب. إعداد الأهداف والمخرجات التعليمية المناسبة.

ت. تطوير خطط التقويم.

ث. إعداد استراتيجيات مناسبة للتقويم.

ج. إعداد برامج مناسبة لشروط الاعتماد الأكاديمي.

ح. إعداد أدوات التقويم المناسبة.

خ. التأهيل المهني لأعضاء الهيئة التدريسية في مجال التقويم.

ر. تقويم النشاطات الصفية.

2. تطبيق أدوات وطرق ضبط الجودة المستعملة في مجال العمليات الإنتاجية في التعليم بشكل يساعد على ضمان الجودة وتحقيق المعايير المطلوبة بنسبة عالية من خلال ادخلها في وسائل وأدوات التقويم و تلك الأدوات فهي:

أ. لوحات ضبط الجودة QC-Charts : وهي عبارة عن خارطة بيانية توضيحية بسيطة تستخدم لغرض اتخاذ القرار المناسب بشان سير العملية في مرحلة معينة وفق المسار المحدد لها وهي تكون على نوعين:

1. لوحات ضبط المتغيرات.

2. لوحات ضبط المميزات.

وتقسم الى (لوحة الضبط للمتوسط -المدى R–X-bar-chart ولوحة الضبط للمتوسط – الانحراف المعياريσ-X-bar-chart ولوحة الضبط للمدى R-chart ولوحة الضبط للمتوسط X-chart لوحة المتوسط – الانحراف المعياري X, σ – chart).

ب. تطبيق مخطط السبب والأثرCause& Effect Diagram: وهو مخطط يستخدم لمعالجة المشاكل من خلال مساعدة العاملين على حل مشاكلهم في تحديد الأسباب التي أدت إلى تلك المشاكل وهنا نستطيع ان نراجع الخطط والمعوقات التي يمكن ان تواجهنا بعد ان تظهرها عملية التقويم.

ت . تطبيق دالة نشر الجودة: Quality Function Distribution (QFD) تعد هذه الأداة من أصعب أدوات إدارة الجودة الشاملة لأنها تربط بين طرفين أساسين هما المستهلك الخارجي (المجتمع) والعملية الإنتاجية (الجامعة)، إي كيفية ترجمة رغبة المستهلك إلى خصائص للجودة تدخل ضمن المنتج وبالتالي سوف نستطيع تحقيق رغبات المجتمع ونتميز في الأداء مما يساعد على تحقيق الجودة .

3. الاستعانة بالتدريسيين في اختصاص القياس والتقويم والعلوم التربوية والنفسية في إجراء عمليات التقويم .

4. إشراك الطلبة في عمليات التقويم من خلال لجان التقويم الموجودة في الكليات والجامعات وهذا سوف يؤدي إلى شيوع ثقافة الجودة ويزيد من ثقة الطالب بالمؤسسة التعليمية.

5. إجراء عمليات التقويم في بداية كل فصل دراسي.

6. تأسيس وحدة متابعة الخرجين في كل كلية لمعرفة نتائج مخرجات تلك الجامعة.

7. تأسيس وحدة رصد الآراء في كل كلية لمعرفة أراء المجتمع في مخرجات الكلية والتطورات الحاصلة في مجال التخصص.

8. استعمال التقنيات الحديثة في التقويم من خلال تصميم برامج خاصة للتقويم توضع على موقع الكلية او الجامعة وتدريب الطلبة عليها من خلال الرجوع إلى الموقع الالكتروني الذي توجد فيه استبيانات خاصة بتقويم الكلية مما يساعد على اختصار الوقت والجهد ويوفر نتائج أفضل للكلية .

9. إجراء مسابقات شهرية بين الأقسام العلمية في الكلية وبين الكليات في الجامعة لأنشطتها في ضمان الجودة.

10. عرض نتائج التقويم بصورة فصلية على الطلبة والموظفين والمجتمع لمعرفة مدى التطور الذي حصل او مدى الإخفاق في الكلية .

11. عقد اجتماعات لجان التقويم مع عمادة الكلية أو رئاسة الجامعة لدراسة البيانات والمعلومات التي حصل عليها تلك اللجان.

12. إعطاء الصلاحيات الكافية للجان التقويم من اجل اتخاذ القررات المناسبة لتعديل أو تغيير ما يرونه مناسب .

13. وضع معايير أداء متناسبة مع معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي الدولية وتقويم أداء الجامعات كل فصل دراسي، لمعرفة مدى تحقيقها لتلك المعايير مما يساعد على الدفع باتجاه نيل الاعتماد بأقل وقت ممكن وبالتالي تطوير أداء الكلية والجامعة.

14. المراجعة بصورة منتظمة لصدق البيانات المتحصلة من نتائج التقويم واستعمالها في تحسين وسائل التقويم.

15. يجب ان يحرص على توثيق نتائج التقويم في سجلات خاصة، على ان تنشر في تقارير فصلية.

16. يجب ان يحرص على ان تقدم وسائل التقويم بيانات منتظمة وشاملة حول جودة البرامج التي تقدمها الجامعة.

17. استعمال الحقيبة التقويمية في تقويم البرامج.

18. استعمال جماعات التركيز في تقويم البرامج.

19. قبل الشروع في اجراءات التقويم يجب ان تحدد تعليمات التقويم للقائمين عليه، وكذلك الفئة المستهدفة بالتقويم.

20. يجب اصدار دليل عملي للتخطيط لتقويم البرامج، واستعمال نتائج التقويم.

المصادر والمراجع

المصادر العربية

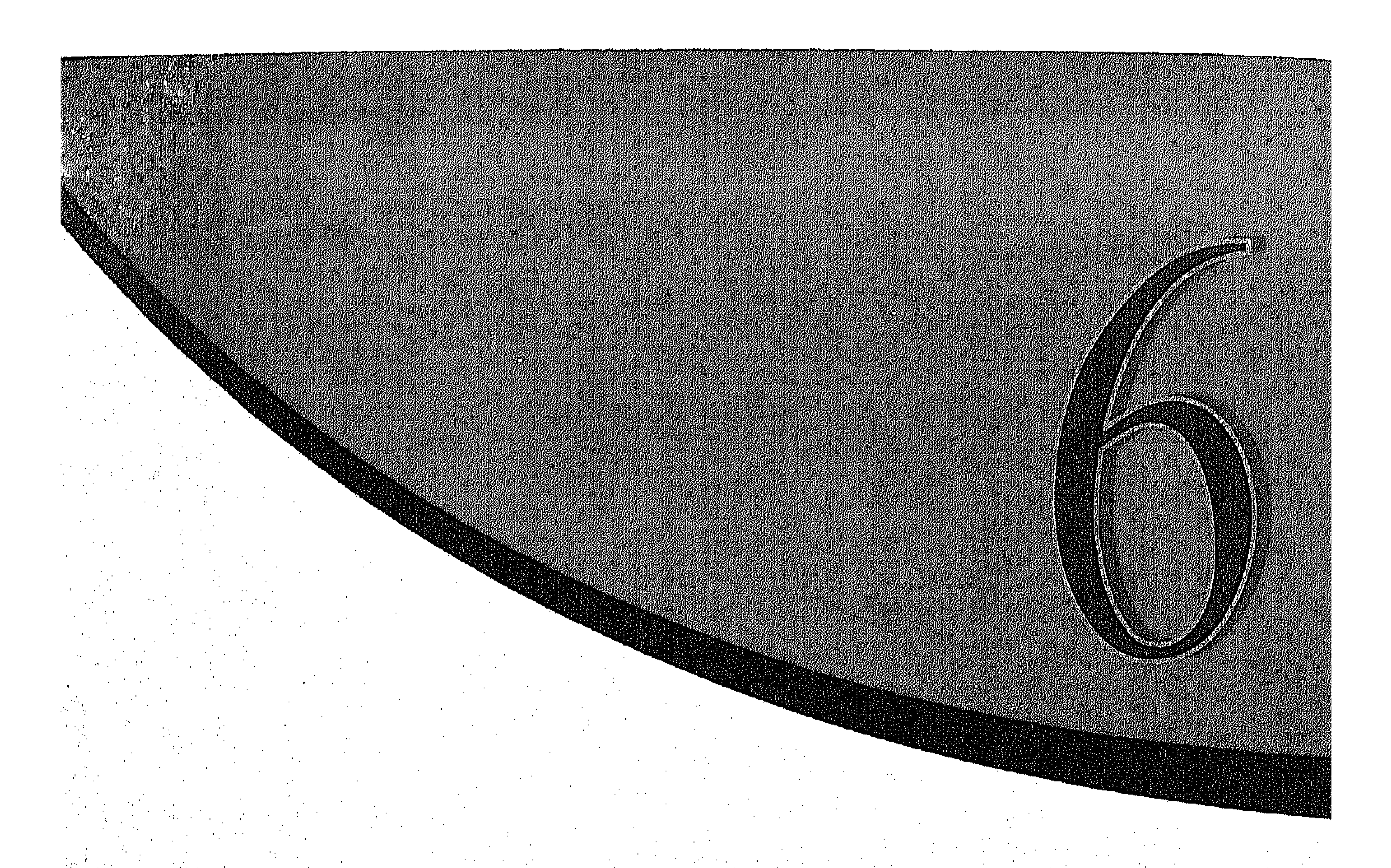
- إبراهيم، فوزي طه، ورجب الكلزه (1983) **المناهج المعاصرة**، ط1 ، مطابع الفن، مصر، الإسكندرية.
- أبو دقة، سناء إبراهيم ولبيب عرفه (2007) الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم ، **ورقة عمل مقدمة لورشة العمل التي تحمل عنوان "العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي، فلسطين.**
- البابطين، عبد العزيز بن عبد الوهاب (1998) أسس تقويم البرامج الأكاديمية في التعليم العالي، **ندوة التعليم العالي في المملكة العربية السعودية : رؤى مستقبلية، الرياض 25 -28 شوال.**
- الجاغوب، محمد عبد الرحمن (2002)، **النهج القويم في مهنة التعليم**، ط1 ، دار وائل للنشر والتوزيع، الاردن.
- الجلبي، سوسن شاكر(2011) ضمان جودة واعتماد البرامج الأكاديمية في المؤسسات التعليمية، **دراسة مقدمة إلى مؤتمر رابطة جامعات لبنان.**

- الحاج، فيصل عبد وسوسن شاكر وآخرون (2008) **دليل ضمان الجودة والاعتماد الأكاديمي للجامعات العربية**، اتحاد الجامعات العربية.
- الحوالي ، عليان ، تصور مقترح لتحسين جودة التعليم الجامعي الفلسطيني ، **ورقة علمية أعدت لمؤتمر التوعية في التعليم الجامعي الفلسطيني الذي عقده برنامج التربية ودائرة ضبط التوعية في جامعة القدس المفتوحة ، فلسطين، 2004** .
- حلس ، داود درويش ، 2004 ، " **دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في محافظة غزة** " ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخرطوم.
- الدوسري، راشد حماد (2004) **القياس والتقويم التربوي الحديث**، ط1 ، دار الفكر للنشر والتوزيع، عمان.
- الزيادات، محمد عواد وسوسن شاكر(2008) **الجودة في التعليم**، ط1 ، دار صفاء للنشر والتوزيع، لبنان.
- سعادة، جودة وإبراهيم عبد الله (1997) **المنهاج المدرسي الفعال**، ط2، دار عمان للنشر والتوزيع، عمان.

- السنبل، عبد العزيز عبد الله (2001) مبادئ وإجراءات ضبط الجودة النوعية، **مجلة تعليم الجماهير** ، العدد (48) المنظمة العربية للتربية والتعليم والعلوم .
- علام، صلاح الدين محمود (2000) **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة**، ط1، دار الفكر العربي، مصر، القاهرة.
- اللقاني، أحمد حسين (1989) **المناهج بين النظرية و التطبيق**، عالم الكتب، القاهرة.
- النجار، فريد جبرائيل، وآخرون (1960) **قاموس التربية وعلم النفس التربوي**، منشورات الجامعة الأمريكية، لبنان، بيروت.
- يوسف ، ماهر إسماعيل صبري (2002)، **الموسوعة العربية لمصطلحات التربية والتكنولوجيا التعليم** ، ط1 ، مكتبة الرشيد ، السعودية ، الرياض.

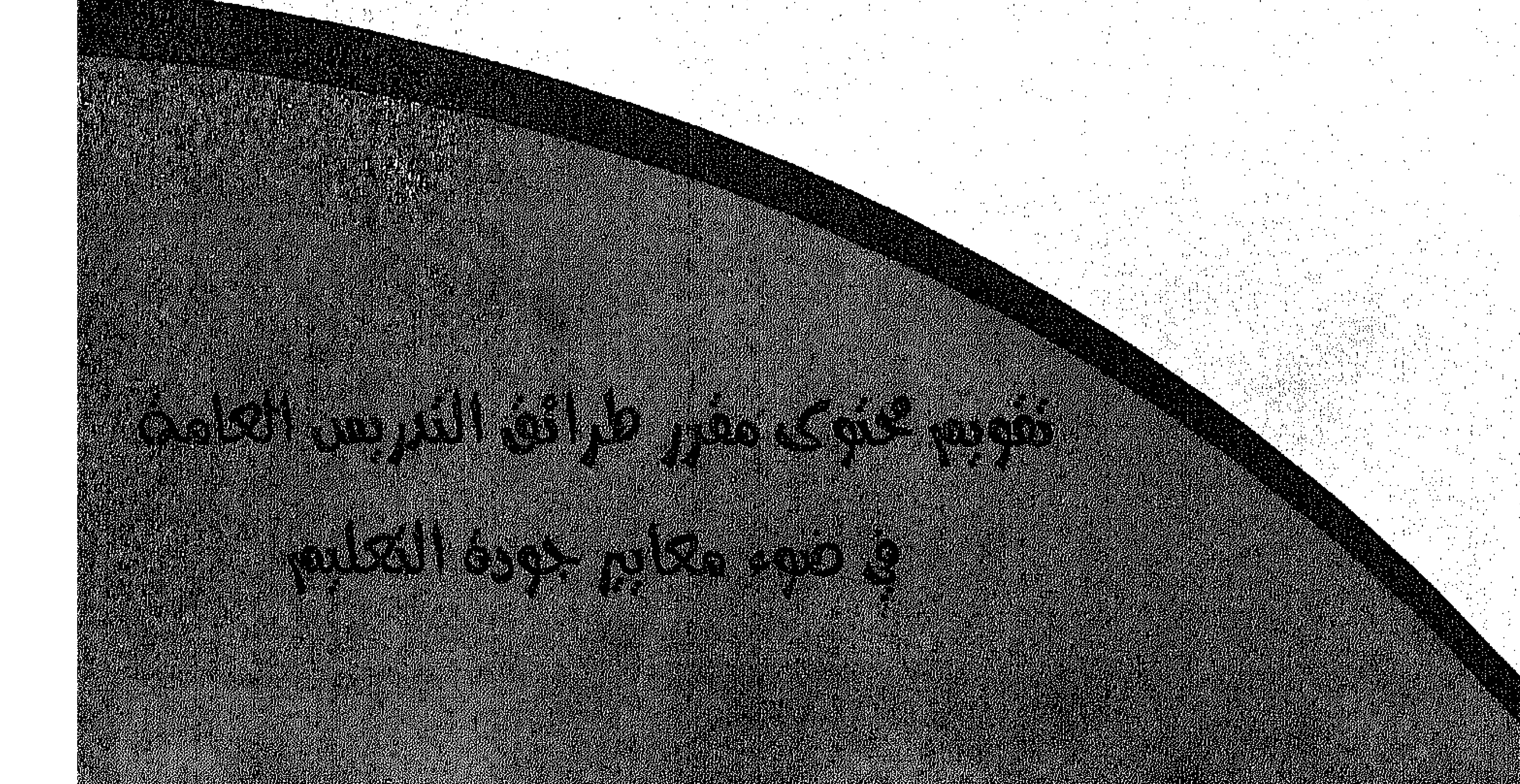
المصادر الاجنبية

- Good , Carter, 1973 , V. **Dictionary of education 3nd Edition**, MC, Graw ,Book company . New Yourk.



الجودة

في التعليم العالي



تقويم محتوى مقرر طرائق التدريس العامة

في ضوء معايير جودة التعليم

تقويم محتوى مقرر طرائق التدريس العامة في ضوء معايير جودة التعليم

د. حيدر حاتم فالح العجرش

ممثل ادارة الجودة الشاملة في كلية التربية الاساسية/ جامعة بابل

مدقق داخلي وعضو مجلس ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي / جامعة بابل

haider_hf@yahoo.com

ملخص البحث

هدف البحث :

يهدف البحث إلى:

تقويم مقرر طرائق التدريس العامة في ضوء معايير جودة التعليم، عبر الاجابة على السؤال الاتي:

ما مستوى توافر معايير جودة التعليم في مقرر طرائق التدريس العامة ؟

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

1. مقرر طرائق التدريس العامة الذي يدرس لطلبة الصف الثالث في الاقسام العلمية في كليات التربية الاساسية في العراق.
2. العام الدراسي (2012_2013).
3. تدريسي وتدريسيات طرائق تدريس العلوم الاجتماعية واللغة العربية والعلوم العامة الذين يدرسون مقرر طرائق التدريس العامة في كليتي التربية الاساسية في جامعتي بابل والمستنصرية.

اداة البحث:

ولتحقيق هدف البحث قام الباحث بتصميم استبانة اشتملت على (29) مؤشرا موزعة على خمسة معايير رئيسية تتناول معايير جودة التعليم في مقرر طرائق التدريس العامة.

نتائج البحث:

وجد الباحث ان نسبة عالية من معايير جودة التعليم غير متحققة في مقرر طرائق التدريس العامة.

التوصيات:

اعادة النظر في محتوى مقرر طرائق التدريس العامة.

الفصل الاول

التعريف بالبحث

اولا : مشكلة البحث

لما كانت الجودة مطلباً في كل المهن والخدمات والمنتجات فالحاجة إليها تكون أكثر إلحاحاً في العملية التعليمية بوصفها أم المهن وتصب مخرجاتها في مدخلات أنظمة المهن كلها. (عطية، 2008، ص17)

ولما كانت المقررات الدراسية من الأدوات التعليمية المهمة للأعداد الطلبة المعلمين في الجامعات، لذا وجب اتصافها بالجودة التي هي التطابق مع الاحتياجات والمواصفات لتحقيق الرضا التام للأطراف الذين تقدم إليهم الخدمة أو المنتج، مما يعني ضرورة تطابق تلك المقررات الدراسية مع معايير جودة التعليم وإلا فأن هناك فجوة ستكون ما بين الطلبة والمقرر، وهذا يؤدي إلى نفورهم من هذه المقررات ومن ثم إحباط الطلبة المعلمين وعدم قدرتهم على أداء دورهم بشكل فعال و تدني مستوى التعليم عموماً ومخرجاته على وجه الخصوص وبما ان مقرر طرائق التدريس العامة الذي يعد من اهم المقررات التربوية في كلية التربية الاساسية كونه المقرر الذي يساعد الطالب المعلم في المستقبل على القيام بدوره المهني على افضل وجه،فعليه يجب ان يبحث في عملية تقويمه من اجل التعرف على مدى مواكبته لمعايير جودة التعليم الخاصة

بهكذا نوعا من المقررات من اجل توظيف هذه المادة التعليمية توظيفاً فعلياً وعملياً لتخدم المستفيدين من الطلبة المعلمين في المستقبل.

وبما أن جامعة بابل اولت اهتماما كبيرا بتطبيق معايير جودة التعليم فيرى الباحث من الضروري دراسة هذه المقررات، والتعرف على مدى تطابقها مع معايير جودة التعليم الإقليمية والعالمية لتحقيق الفائدة التربوية المرجوةمنها ولضمان استمرارية ملائمتها لطبيعة التطورات العلمية والتقنية، وعلى هذا فقد جاء هذا البحث لتقويم مقرر طرائق التدريس العامة في ضوء معايير جودة التعليم.

ولذا تكمن مشكلة البحث في السؤال الاتي:

ما معايير جودة مقرر طرائق التدريس العامة ؟

ثانيا : اهمية البحث

ترتبط الجودة بشكل مباشر بالخدمة وهي الشكل الذي تقدم به المنتجات اما فيالتربية فترتبط بعملية التعليم وعلى هذا الأساس يكون مفهوم الجودة مفهوماً متغيراً وليس حالة ثابتة وما هو جيد الآن قد لا يكون جيد في المستقبل وما هو جيد في مجتمع قد لا يكون جيد في مجتمع أخر وعلى هذا فمفهوم الجودة هو مفهوم نسبي يختلف باختلاف الأهداف والزمان والمكان . (احمد ، 2007 ، ص 153)

والجودة تهدف إلى مساعدة النظام التعليمي عن طريق إصدار معايير الجودة وتطبيقها في مؤسسات التعليم ومتابعة نتائجها في مراحل متعاقبة، وذلك لان ضبط العمل في أي مؤسسة يتطلب توفر معايير يقوم عليها ذلك الضبط وبناءً على ذلك فإن توافر هذه المعايير يعد عاملاً مهما من العوامل التي تساعد المؤسسة في تحقيق الجودة. (الجلبي، 2005 ، ص355)

وارتبطت حركة المعايير تاريخياً بحركة الجودة وعدت حركة واحدة فالمعايير تهدف إلى تحقيق الجودة ولا جودة بدون معايير والبحث في الجودة يعني البحث في المعايير في نفس الوقت.(البيلاوي وآخرون ، 2008 ، ص 28)

ومعايير الجودة هي عبارات تحدد شروطاً ومواصفات ومتطلبات قياسية لشيء أو عمل أو أداء ما ؛ بحيث تصف هذه المعايير الشيء أو العمل أو الأداء في أجود صورة وأكملها في ظل ظروف وسياقات معينة (الناقة، 2007، ص190)، ولعل في ذلك ما يشير إلى أن معايير الجودة تعني الخصائص التي يجب أن تتوافر في المنتج بحيث يؤدي استعماله إلى أقصى درجة من الأهداف المتوخاة منه.

وإذا طبقنا ذلك المفهوم على معايير الجودة في المقررات يمكننا القول: إنها مجموعة الشروط والمواصفات التي ينبغي أن تتوفر في أهداف المقررات التي تقدمها كلية التربية الاساسية لطلبتها ومفرداتها في كلا الجانبين النظري والتطبيقي الوظيفي من حيث الشمول.

ان تحديد مستويات معيارية للمقررات يؤدي إلى إصلاح العملية التعليمية، وتحقيق الجودة فيها .(محمود ، 2005م ، ص280)، اذ ان تلك المعايير تقدم لغة مشتركة وهدفاً مشتركاً في متابعة وتقويم الطلاب ، وتدعم إيجابية المعلمين نحو أساليب التعلم المطورة وأضاف (طعيمة، 2007 ، ص119).

أن جودة المقررات التعليمية تعني شمولها، وعمقها، ومرونتها واستيعابها لمختلف التحديات العالمية والثورة المعرفية، ومدى تطويعها بما يتناسب مع المتغيرات العام ، ومساهمتها في تكوين الشخصية المتكاملة، الأمر الذي من شأنه أن يجعلها بعيدة عن التلقين، ومثيرة للتفكير.

ولعل في ذلك ما يلقي الضوء على المواصفات التي ينبغي أن تتضمنها معايير جودة المقررات التربوية والتي تتمثل في أسس اختيار وتنظيم المحتوىوالتي أوجزها (طعيمة، 2007 ، ص136) في التنظيم والمستوى، بالنسبة لمستوى المحتوى فيعني التأكد من أن ما تم اختياره وتنظيمه من موضوعات ومفردات للمحتوى تناسب المتعلم، أما تنظيم المحتوى أي : ترتيب مفردات وموضوعات المحتوى الذي تم الاتفاق على اختياره ويشمل مجال التنظيم النطاق، والتكامل، والاستمرار، والتتابع، فالنطاق يشير إلى ماذا نعلم في مادة معينة، وفي مرحلة معينة من مقررات وموضوعات، وبالتالي فإن نطاق المحتوى يعني عمقه واتساعه، في حين يشير التكامل إلى العلاقة الأفقية بين أجزاء المحتوى؛ للمساعدة في بناء وحدة المعرفة، ويشير الاستمرار إلى العلاقة الرأسية

لموضوعات ومفردات المقررات، والتتابع هو الترتيب الذي يعرض به المحتوى على امتداد الزمن، وعلى الرغم من التداخل بين عنصري الاستمرار والتتابع إلا أن التتابع يعني مستويات أعلى في المعالجة من مجرد الاستمرار .

أن العملية التعليمية داخل أي مجتمع عبارة عن كيان ديناميكي ذي قلب نابض يحرك ويؤثر في جميع مدخلات ومخرجات العملية التربوية وهذا القلب هو المنهج والذي يعد المقرر جزء منه بما يحتويه من خبرات علمية وعملية وما يوفره من مواد دراسية وأنشطة منظمة داخل المؤسسة التعليمية وخارجها وخارجها وبما له من أشكال ونماذج التي تنمي التفكير ومهاراته. (سلامة ، 2008 ، ص 30)

ان عملية تقويم المقررات تقود إلى تطوير المناهج وتحسين المحتوى عبر الحذف والإضافة والتعديل وقد تفيد في فهم محتوى المقرر وتحسين عملية التدريس وتوضيح ما في المقرر من وسائل وأنشطة بما يزيد من فاعلية توظيفها حيث أن عملية تقويم المقرر من حين لآخر تفيد في الكشف عن مواطن الجودة والتفوق فيها ودعمها وعلى معالجة الضعف والقصور واستكمالها، كما أن عملية تقويم المقرر تعد من أهم عوامل نشاطالعملية التعليمية وأكثرها ارتباطاً بالتطور التربوي لأنها الوسيلة التي تمكننا من الحكم على فاعلية التعليم ومقوماتها المختلفة والى جانب أخر أنها تلعب دوراً أساسياً في تقديم معلومات دقيقة إلى القيادات التربوية من مدى فاعلية النظام التعليمي ككل حتى تتمكن القيادات التربوية من إصدار قراراتها وتحديد استراتيجيتها الخاصة

بالتحسين والتجديد والتطوير في النظام التعليمي كما تتمكن من رسم الخطوط العلمية لمنفذي هذه القرارات ولمن توجه العملية التعليمية لخدمتهم من المتعلمين. (إبراهيم ونيلي ، 2008 ، ص10)

فالتقويم يرمي إلى معرفة مدى النجاح أو الفشل في تحقيق الأهداف العامة التي يتضمنها المقرر وكذلك نقاط القوة والضعف حتى يمكن تحقيق الأهداف المنشودة بأحسن صورة ممكنة. (الحموز، 2004 ، ص206)

والتقويم له دور بالغ الأهمية في صنع مختلف القرارات التربوية إذ يمكن عبره التعرف على فاعلية وفعالية البرامج التربوية وتوجه مسارها في إثناء كل مرحلة من مراحل إعدادها وتنفيذها سواء في الأهداف أم الوظائف أم المحتوى كما يمكن عبرها تقويم المقررات الدراسية في ضوء معايير معينة تلبي متطلبات الرقي في العملية التربوية. (علام، 2009، ص20)

وان العملية التربوية شأنها شأن أي عملية أخرى لا يمكن أن تنمو وتتقدم ما لم يعد القائمون بها والمهتمون بشؤونها إلى تقويم نتائجها باستمرار للوقوف على مدى نجاحها في إحداث التغييرات المرغوبة في مختلف جوانب سلوك المتعلمين ومن هنا نرى أن المربين المحدثين أصبحوا يولون التقويم التربوي أهمية كبيرة بوصفه جزءاً أساسياً في العملية التربوية ذاتها إذ من دون إجراء عمليات التقويم لا يمكن معرفة مدى ما حققته العملية التربوية ومدى كفاءة البرامج المستعملة للوصول إليها ومن ثم لا يمكن إجراء علاجات ناجحة للصعوبات التي قد تعترض تحقيق الأهداف. (الأمام وآخرون، 1990، ص 25)

وان التقويم في أدارة الجودة يتسم بالشمول والاستمرارية ويهدف إلى تأكيد أن جميع الأعمال التعليمية والإدارية المؤثرة في الجودة تتم تأديتها بالكفاءة المطلوبة بتوظيف تقنيات الجودة ، وكما تهدف إلى إعادة النظر في العملية التعليمية والإدارية في ضوء نواتج التقويم وتهدف أيضاً إلى توجيه العملية التعليمية والإدارية في المدرسة بما يضمن تصحيح الأخطاء وتجنب الوقوع فيها ويؤدي إلى تطوير وتحسين مستمر في الأداء المعرفي والإداري . (عطية ، 2008، ص 146)

ولمعرفة واقع مقرر طرائق التدريس العامة من تطبيقه لمعايير جودة التعليم اعتمد الباحث على آراء تدريسي طرائق التدريس في تقويم مقرر طرائق التدريس العامة.

ان مقرر طرائق التدريس العامة يعد من اهم المقررات في العملية التعليمية اذ تأتي اهميتها من مفهومه الذي هو اسلوب للإحساس والتفكير والعمل والشعور والوجدان، فهي تعتمد على الانظمة والمجالات المعرفية واذا نجحت طرائق التدريس فأنها تخلق الوسائل للتفكير والاحساس والشعور والتفاعل. (زيتون ،2005، ص 308)

ومما سبق تكمن اهمية البحث في النقاط الاتية:

1. اهمية مقرر طرائق التدريس العامة باعتباره من اهم المقررات التربوية في كليات التربية الاساسية.
2. اهمية معايير جودة التعليم في العملية التعليمية.

3. افادة الجهات المختصة لتطوير مقرر طرائق التدريس العامة في ضوء معايير جودة التعليم.

4. عدم وجودة بحث تناول تقويم مقرر طرائق التدريس العامة على حد علم الباحث.

ثالثا : هدف البحث :

يهدف البحث إلى:

تقويم مقرر طرائق التدريس العامة في ضوء معايير جودة التعليم، عبر الاجابة على السؤال الاتي:

ما مستوى توافر معايير جودة التعليم في مقرر طرائق التدريس العامة ؟

حدود البحث:

يقتصر البحث الحالي على:

1. مقرر طرائق التدريس العامة الذي يدرس لطلبة الصف الثالث في الاقسام العلميةفي كليات التربية الاساسية في العراق.

2. العام الدراسي (2012_2013).

3. تدريسي وتدريسيات طرائق تدريس العلوم الاجتماعية واللغة العربية والعلوم العامة الذين يدرسون مقرر طرائق التدريس العامة في كليتي التربية الاساسية في جامعتي بابل والمستنصرية.

خامسا : تحديد المصطلحات:

التقويم:

عرفه كل من:

1 - **النجار وآخرون بأنه** :" عملية تقدير قيمة الشيء ، أو كميته بالنسبة إلى معايير محددة ".(النجار وآخرون ،1960، ص 107)

2 – **Good** بأنه : عملية التأكد أو الحكم على قيمة بعض الأشياء أو مقدارها باستعمال معيار أو محك خارجي . (Good, 1973, p. 220)

3 – **علام بأنه:** " عملية منهجية تتطلب جمع بيانات موضوعية ومعلومات صادقه من مصادر متعددة باستعمال أدوات قياس متنوعة في ضوء أهداف محددة لغرض التوصل إلى تقدير كمية وأدلة كيفية يستند إليها في إصدار أحكام أو اتخاذ قرارات مناسبة ".(علام ، 2000 ، ص 79)

ويعرفه الباحث اجرائيا بانه:

عملية جمع بيانات من عينة البحث باستعمال الاداة التي عدت لهذا الغرض من اجل التوصل الى معرفة مدى توافر معايير جودة التعليم في محتوى مقرر طرائق التدريس العامة.

مقرر طرائق التدريس العامة:

وعرفه كل من:

1 - **زيتون بأنه:** " مجموعة من الانظمة والترتيبات والقواعد التي تستند الى العقل والمتوازية والتي تهدف الى تقديم المعلومات والمهارات وجوانب التعلم المختلفة لعديد من استراتيجيات التدريس مراعية في ذلك طبيعة المتعلم والمادة الدراسية وموضوع الدرس واهدافه وبيئة التعلم بالمدرسة". (زيتون ،2005، ص 308)

2 - خضر بأنه: " مجموعة الانشطة والاجراءات المنظمة التي يقوم بها المعلم وطلابه من اجل فهم المادة الدراسية وتحقيق الاهداف التربوية من خلالها". (خضر، 2006، ص116)

3 - الزغول والمحاميد بانه: " مجموعة من الاجراءات التي ينفذها المعلم داخل غرفة الصف بما يتبعه من خطوات متسلسلة متتالية ومترابطة وبما يقوم به من انشطة من اجل تحقيق اهداف تعليمية محددة مسبقا لدى المتعلمين" . (الزغول والمحاميد، 2007، ص84)

ويعرفه الباحث اجرائيا بانه:

المقرر الذي يتناول مفردات ومفاهيم خاصة بطرائق التدريس العامة التي تصلح للاستعمال في مختلف التخصصات العلمية والذي يدرسه طلبة الاقسام العلمية في كليات التربية الاساسية في الصف الثالث.

معايير الجودة:

وعرفها كل من:

1 - **السنبل** بانها: "انه المحك أو الإطار المرجعي الذي يحدد على أساسه الأداء الواقعي في مدى الابتعاد أو الاقتراب من المراجع". (السنبل، 2001 ، ص 52)

2 – **يوسف** بانها : " أعلى مستويات الجودة في الأداء والمواصفات التي يمكن الوصول إليها ويتم على أساسها تقويم مستويات الأداء والمواصفات المختلفة لأي شيء ومن ثم إصدار حكم عليها". (يوسف 2002 ، ص 504)

3 -**حلس بأنها**: " مجموعة من الشروط والأحكام المضبوطة علمياً التي توظف كقاعدة أو أساس للمقارنة والحكم على القيمة النوعية أو الكمية بهدف تشخيص مواطن القوة لتعزيزها أو تشخيص مواطن الضعف لعلاجها ". (حلس ، 2004 ، ص 11)

ويعرفها الباحث اجرائيا بانها:

مستوى معين يحكم في ضوءه على نوعية جودة مقرر طرائق التدريس العامة الذي يدرسها طلبة الاقسام العلمية في كلية التربية الاساسية.

الفصل الثاني

دراسات سابقة

أولاً : دراسات سابقة

سيعرض الباحث في هذا الفصل خلاصة موجزة لعدد من الدراسات السابقة التي حصل عليها من الدوريات، والمجلات ذات العلاقة بموضوع البحث بقصد الإفادة من هذه الدراسات في مجال إجراءات البحث في أعداد المعيار، والإجراءات في التحليل الإحصائي، وتفسير النتائج.

1 - **دراسة النمري** (2006)

(المقررات التربوية في برنامج الإعداد التربوي لطالبات كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى ومعايير الجودة الشاملة - دراسة تقويمية وتصور ومقترح)

- اجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية وهدفت الىتحديد مجالات تقويم المقررات التربوية لطالبات كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى في: أهداف المقررات التربوية، و مفردات المقررات التربوية، وتنظيم المقررات التربويةوتوزيع المقرات التربوية على سنة الإعداد التربوي بكلية التربية جامعة أم القرى.
- تحديد معايير الجودة الشاملة اللازمة للمقررات التربوية التي تقدمها كليات التربية للطالبات في كل مجال من المجالات السابقة.

- تحليل محتوي المقررات التربوية التي تقدمها كليات التربية للطلاب والطالبات في ضوء معايير الجودة الشاملة التي سبق تحديدها .
- تحديد درجة توفر معايير الجودة الشاملة في المقررات التربوية لطالبات كلية اللغة العربية بجامعة أم القرى .
- وضع تصور عام لتبني نظام الجودة الشاملة للمقررات التربوية لطالبات كلية اللغة.

تكونت مجتمع الدراسة وعينتها من المتخصصين والمتخصصات في الأقسام التربوية ؛ بجامعة أم القرى قدرها عشرون متخصصاً ومتخصصة ، وعينة من المشرفين والمشرفات على تعليم اللغة العربية في مدينة مكة المكرمة ؛ قدرها خمسة وعشرون مشرفاً ومشرفة وتوصلا الدراسة الىتحديد خمسة وخمسين معياراً للجودة الشالة في المقررات التربوية ؛ في المحاور التالية:

- أهداف المقررات التربوية (11) معياراً.
- الجوانب النظرية في المقررات التربوية (15) معياراً.
- الجوانب الوظيفية والتطبيقية في المقررات التربوية (15) معياراً.
- تنظيم وتوزيع المقررات التربوية (14) معياراً.

وتوصلت الى ارتفاع أهمية معظم المعايير التي اندرجت تحت المحور الأول (أهداف المقررات التربوية)، وتوسط أهمية أربعة معايير فقط ؛ من وجهة نظر عينة الدراسة، وارتفاع أهمية معظم المعايير التي اندرجت تحتالمحور الثاني (الجوانب النظرية في المقررات التربوية)، وتوسط أهمية معيار واحد فقط ؛ من

وجهة نظر عينة الدراسة، وارتفاع أهمية معظم المعايير التي اندرجت تحت المحور الثالث (الجوانب الوظيفية والتطبيقية في المقررات التربوية)، وتوسط أهمية معيارين فقط ؛ من وجهة نظر عينة الدراسة، وارتفاع درجة أهمية معظم المعايير التي اندرجت تحت المحور الرابع (تنظيم وتوزيع المقررات التربوية)؛ من وجهة نظر عينة الدراسة، ماعدا معيار واحد جاءت درجة أهميته منخفضة من وجهة نظر عينة الدراسة.

وكذلك افتقار المقررات التربوية التي تقدمها كلية التربية بجامعة أم القرى إلى معايير الجودة الشاملة التي حددتها الدراسة الحالية؛ في محاورها الأربعة (أهداف المقررات التربوية، والجوانب النظرية في المقررات التربوية، والجوانب الوظيفية والتطبيقية في مفردات المقررات التربوية، وتوزيع وتنظيم المقررات التربوية ومفرداتها). (النمري، 2006، ص 1_50)

2 - **دراسة خليفة ووائل 2007**

(تقويم جودة الكتب المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر مشرفي هذه المرحلة)

أجريت هذه الدراسة في فلسطين (الجامعة الإسلامية) وهدفت إلى ما يأتي :

- الكشف عن أهم معايير تطبيق الجودة في مجال الكتب المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي .

- بناء أداة قياس وتقويم تتضمن معايير للجودة يمكن استعمالها في الحكم على جودة الكتاب الجيد بمرحلة التعليم الأساسي.
- الكشف عن الفروق في تقديرات المشرفين التربويين التقويمية على قائمة معايير الجودة للكتب المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي تبعاً لنوع المباحث التي يشرفون عليها (علمية – أدبية)، وتبعاً لنوع الجهة المشرفة (حكومية - وكالة) .
- التعرف على سبل الارتقاء بالكتاب المدرسي المقرر بمرحلة التعليم الأساسي في ضوء معايير الجودة .

وقد تكونت عينة الدراسة من كتب التربية الإسلامية واللغة العربية والرياضيات والعلوم والتكنولوجيا والدراسات الاجتماعية ونظراً لخصوصية كتب اللغة الانكليزية فقد تم استثنائها من قائمة الكتب المدرسية في مرحلة التعليم الأساسي للصفوف من (1 إلى 4) للعام الدراسي (2007 – 2008)، وقد استعمل الباحث المنهج الوصفي التحليلي في الدراسة وقاما بإعداد قائمة معايير تصلح كأداة لتقويم معايير للجودة في الكتب المدرسية ، وتضمنت الأداة ستة مجالات هي:

1 - الإعداد والتأليف 2 - الأساس السيكولوجي والتربوي للكتاب 3 - المادة العلمية للكتاب 4 - الأنشطة والأساليب 5 - أساليب التقويم 6 - لغة الكتاب وإخراجه، وقد تم تطبيق الأداة على عينة من المشرفين بلغ عددهم (53) مشرفاً ومشرفة من مشرفي المدارس

الحكومية والوكالة بقطاع غزة للعام الدراسي (2007 – 2008) وقد تم التأكد من صدق الأداة عن طريق عرضها على مجموعة من الخبراء والمختصين لإبداء آرائهم في محتواها ومجالاتها وصياغة بنودها المختلفة وإجراء التعديلات اللازمة في ضوء اقتراحاتهم ، واستعمل أعادة الاختبار لتأكد من ثباتها ، واستعمل الباحثان أسلوب الرزم الإحصائية (Spss) لحساب المتوسطات الحسابية والأوزان المئوية .

وقد أظهرت نتائج الدراسة وجود فروق ذات دلالة إحصائية عند مستوى دلالة (0,05)تبعاً لمتغير نوع مادة الأشراف التربوي (علمية – أدبية) لصالح المباحث العلمية وتبعاً لمتغير الجهة المشرفة (حكومية – وكالة) لصالح مشرفي المدارس الحكومية. (خليفة ووائل ، 2007 ، ص26 - 27)

3 – **دراسة حلس** 2007

(دراسة تقويمية لمعايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا)

أجريت هذه الدراسة في فلسطين (الجامعة الإسلامية) وهدفت إلى تطوير وتحسين مستوى الكتاب المدرسي ليكون أداة تعليمية صالحة في يد المعلم والمتعلم وذلك عبر التعرف على ما يأتي :

- أبراز أهمية الكتاب المدرسي لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا خاصة.

- الكشف عن الخصائص العامة الواجب توافرها في الكتاب المدرسي .
- الوقوف على المواصفات التربوية الواجب توافرها في الكتاب المدرسي .
- التعرف على المعايير اللازمة لتقويم وتحليل الكتاب المدرسي لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا .
- تقديم أنموذج لمعايير يمكن الإفادة منها في تقويم الكتاب المدرسي لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا في مجتمعنا التعليمي الفلسطيني.

وقد شمل مجتمع البحث الكتب المدرسية لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا المطبوعة من لدن وزارة التربية الفلسطينية (2006 – 2007).

واعتمد الباحث المنهج الوصفي التحليلي لأنه الأكثر ملائمة لموضوع البحث ، وقد قام الباحث بتصميم وبناء معيار حكم من الاختصاصيين والخبراء في التربية ، واستعمل بعد ذلك كمرجع لاشتقاق استبانة معيارية كأداة تقويمية للحكم على جودة الكتاب. (حلس ، 2007 ، ص 25)

ثانيا : موازنة الدراسات السابقة

من خلال عرض الدراسات السابقة أتضح للباحث الآتي:

1 - هدفت معظم الدراسات السابقة الى معرفة مدى القصور في المقررات او الكتب المنهجية وكذلك الدراسة فقد هدف الى تقويم مقرر طرائق التدريس العامة في ضوء معايير جودة التعليم.

2 - تباينت اماكن الدراسات السابقة من حيث اماكن اجرائها فدراسة (النمري 2006) اجريت في المملكة العربية السعودية اما دراسة (خليفه ووائل 2007) ودراسة (حلس 2007) فقد اجريت في فلسطين اما الدراسة الحالية فقد اجريت في العراق.

3 - إن جميع الدراسات السابقة التي تم عرضها استخدمت المنهج الوصفي وهي بذلك تتفق مع منهج الدراسة الحالية.

4 - ان جميع الدراسات السابقة استعملت الاستبانة كأداة للبحث وهي بذلك تتفق مع الدراسة الحالية.

5 - تباينت الدراسات السابقة من حيث عدد العينة ، فمنها من بلغ عدد عينتها (45) كدراسة (النمري 2006) ومنها من بلغ (53) كدراسة (خليفه ووائل 2007) إما الدراسة الحالية فقد بلغ عدد عينتها (40).

جوانب الافادة من الدراسات السابقة :

أفاد الباحث من اطلاعه على الدراسات السابقة في عدة أمور، ويمكن تحديد هذه الإفادة بالنقاط الآتية :

1 - الاطلاع على المصادر ذات العلاقة بموضوع البحث الحالي .

2 - إجراءات التكافؤ الإحصائي بين طالبات مجموعتي البحث في عدد من المتغيرات.

3 - اختيار الوسائل الإحصائية المناسبة لإجراءات البحث الحالي ونتائجه .

4 - صياغة الخطط التدريسية الملائمة .

5 - إعداد الاختبار التحصيلي .

6 - تحليل نتائج البحث الحالي وتفسيرها .

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته

يتضمن هذا الفصل منهج البحث والإجراءات التي أجراها الباحث، وتتلخص بوصف مجتمع البحث وعينته وأداة البحث وماله صلة بها من صدق وثبات وكذلك الوسائل الإحصائية .

أولا : منهج البحث

اتبع الباحث المنهج الوصفي لتعرف على مستوى توافر معايير جودة التعليم في مقرر طرائق التدريس العامة ،لأنه المنهج المناسب لهذا البحث، وهو احد مناهج البحث العلمي المستعملة في العلوم التربوية والنفسية وهو استقصاء ينصب على ظاهرة أو قضية معينه ،قائمة في الواقع يقصد تشخيصها أو كشف جوانبها وتحديد العلاقات بين عناصرها أو بينها وبين ظواهر تعليمية أو نفسية أو اجتماعية. (الزوبعي ،1974، ص51)

ثانيا : مجتمع البحث

تحدد مجتمع البحث الحالي بتدريسي طرائق تدريس العلوم الاجتماعية واللغة العربية والعلوم العامة في كليات التربية الأساسية في جامعة بابل والمستنصرية، وبلغ عددهم (40) تدريسي وتدريسية وكما مبين في جدول (1).

جدول (1)

تدريسي طرائق تدريس العلوم الاجتماعية واللغة العربية والعلوم العامة في كلية التربية الأساسية في جامعة بابل

التخصص	العدد
طرائق تدريس العلوم الاجتماعية	14
طرائق تدريس اللغة العربية	16
طرائق تدريس العلوم العامة	15
المجموع	45

ثالثا : عينة البحث

أ -العينة الاستطلاعية:

اختار الباحث عشوائيا (15) تدريسي وتدريسيه من تدريسي وتدريسيات طرائق تدريس العلوم الاجتماعية واللغة العربية والعلوم العامة في كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية لتمثل العينة الاستطلاعية لبحثه.

ب - العينة الأساسية:

اختار الباحث عشوائيا (25) تدريسي وتدريسيه من تدريسي وتدريسيات طرائق تدريس العلوم الاجتماعية واللغة العربية والعلوم العامة في كلية التربية الأساسية في جامعة بابل البالغ عددهم (25).

رابعا : أداة البحث

استعمل الباحث الاستبانة أداة لتحقيق هدف بحثه ،لأنها من الوسائل الشائعة في جمع البيانات في البحوث التربوية والنفسية .(فان دالين، 1985، ص460)

ولعدم حصول الباحث على اداة جاهزة اعد استبانة لتقويم مقرر طرائق التدريس العامة في ضوء معايير جودة التعليم على وفق الخطوات الاتية :

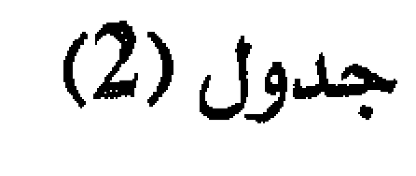
- اطلع الباحث على المقاييس النوعية والمؤشرات الكمية لضمان الجودة والاعتمادية وفق مؤشرات ومقاييس اتحاد الجامعات العربية.
- اطلع الباحث على معايير المقررات التربوية في الكليات التربوية لدى الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد المصرية.
- اطلع الباحث على معايير المقررات التربوية في الكليات التربوية لدى الهيئة القومية لضمان الجودة والاعتماد المصرية.
- اطلع الباحث على معايير المقررات التربوية في الكليات التربوية لدى هيئة ضمان الجودة والاعتماد في مملكة البحرين.
- اطلع الباحث على معايير المقررات التربوية في الكليات التربوية لدى هيئة ضمان الجودة والاعتماد في قطر.
- اطلع الباحث على معايير المقررات التربوية في الكليات التربوية لدى هيئة ضمان الجودة والاعتماد في المملكة العربية السعودية.

- اطلع الباحث على معايير المقررات التربوية في الكليات التربوية لدى هيئة ضمان الجودة والاعتماد في المملكة الاردنية.
- اطلع الباحث على معايير المقررات التربوية في الكليات التربوية هيئة ضمان الجودة والاعتماد في دولة الأمارات.
- وفي ضوء ذلك بنى الباحث الاستبانة في صورتها الأولية التي احتوت على (32) مؤشرا موزعة على خمسة معايير رئيسة.

خامسا : صدق الأداة

يعد الصدق من الشروط الأساسية التي يجب إن تتوافر في أداة البحث ويعد الاختبار صادقا عندما يقيس ما وضع لقياسه فعلاً (عباس ، 1996 ، ص22).

ولغرض التثبت من صدق الاستبانة عرض الباحث فقرات الاستبانة بفقراتها الاولية البالغة (33) على عدد من المحكمين لبيان مدى صلاحية كل فقرة من فقرات الاستبانة او عدم صلاحيتها ، وفي ضوء آرائهم وملاحظاتهم عدلت وحذفت بعض الفقرات التي لم تحصل على نسبة موافقة (80٪) من مجموع المحكمين، فأصبحت جاهزة للتطبيق بمؤشراتها البالغة (29) مؤشرا موزعة على خمسة معايير رئيسية وكما موضح في جدول (2)، ووضع امام المؤشرات خمسة بدائل هي: (موافق تماماً) و(موافق) و(موافق الى حدٍ ما) و(غير موافق) و(غير موافق أطلاقاً).



جدول (2)

معايير اداة البحث ومؤشراتها

ت	المجالات	عدد المؤشرات
1	توظيف طرائق تعليم وتعلم ومصادر متنوعة لإشراك الطلبة في تعلم فاعل	7
2	اختيار طرائق التعلم ومصادره المناسبة المبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	6
3	تهيئة بيئة تعلم تمكن الطلبة من الانخراط في خبرات تعلم هادفة ومثيرة التحدي فكرياً	7
4	توظيف مصادر تعليمية مختلفة لإدماج الطلبة في تعليم فاعل	5
5	تقويم فاعلية طرائق التعليم والتعلم ومصادرهما	4
المجموع		29

سادسا : ثبات الأداة

ويقصد بثبات الأداة : " الاتساق في قياس الشيء الذي تقيسه أداة القياس (ملحم ، 2000 ، ص 248) .

ولغرض الحصول على ثبات الأداة أعتمد الباحث على طريقة معادلة الفا - كرونباخ، التي تعتمد على حساب الارتباطات الداخلية بين درجة عينة الثبات لكل فقرة والدرجات على أي فقرة اخرى من جهة ومع الدرجات الكلية للاختبار من جهة أخرى (مجيد وياسين، 2011، ص 85)، لغرض حساب معامل ثبات لمعايير الاستبانة ، والاستبانة ككل، طبق الباحث اداة

البحث على عينة البحث الاستطلاعية مؤلفة (15) تدريسي وتدريسيه من تدريسي طرائق تدريس العلوم الاجتماعية واللغة العربية والعلوم العامة في كلية التربية الأساسية في الجامعة المستنصرية لتمثل العينة الاستطلاعية لبحثه.

استخرج الباحث معامل ثبات اداة البحث بمعاييرها الخمسة، وكما موضح في جدول (3)، إذ بلغ معامل ثبات المعيار الاول (0.89)، ومعامل ثبات المعيار الثاني (0.96)، ومعامل ثبات المعيار الثالث (0.97)، ومعامل ثبات المعيار الرابع (0.89)، ومعامل ثبات المعيار الخامس (0.81)، اما معامل ثبات أداة البحث ككلّ فقد بلغ (0.92) وهو معامل ثبات مرتفع.

جدول (3)

درجات ثبات اداة البحث ولكل معيار من معايرها

ت	المجالات	معامل ثبات لكل معيار	معامل ثبات اداة البحث الكلي
1	توظيف طرائق تعليم وتعلم ومصادر متنوعة لإشراك الطلبة في تعلم فاعل	0 .89	
2	اختيار طرائق التعلم ومصادره المناسبة المبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات	0 .96	0 .90
3	تهيئة بيئة تعلم تمكن الطلبة من الانخراط في خبرات تعلم هادفة ومثيرة التحدي فكرياً	0 . 97	
4	توظيف مصادر تعليمية مختلفة لإدماج الطلبة في تعليم فاعل	0 .89	
5	تقويم فاعلية طرائق التعليم والتعلم ومصادرهما	0 .81	

سابعا : تطبيق الأداة

بعد أنْ تحقق الباحث من صدق الأداة وثباتها، طبق الباحث أداة بحثه المتمثلة في الاستبانة بصيغتها النهائية في المدة الزمنية الواقعة في يوم الاثنين الموافق 2012/3/18 الى يوم الاثنين المصادف 2012/4/1 على العينة الأساسية المشمولة بالبحث، فرغت الاجابات في استمارة خاصة أعُدت لهذا الغرض.

ثامنا : تصحيح اداة البحث

بعد أن حصل الباحث على درجات العينة صحح تلك الدرجات بالطريقة الآتية:

1. اعطى البديل الأول (موافق تماماً) خمس درجات، والبديل الثاني (موافق) أربع درجات، والبديل الثالث (موافق الى حدٍّ ما) ثلاث درجات، والبديل الرابع (غير موافق) درجتين، والبديل الخامس (غير موافق اطلاقاً) درجة واحدة.
2. حسب تكرارات إجابات أفراد العينة لكلِّ فقرة من فقرات الاستبانة على وفق البدائل الخمسة لاستخراج قيمة الوسط المرجح.
3. حسب الوزن المئويّ لكلِّ فقرة من فقرات الاستبانة.
4. رتب فقرات الاستبانة (مؤشرات المعايير) بغض النظر عن معاييرها ترتيباً تنازلياً، من أعلى وسط مرجح إلى أقل وسط مرجح، لمعرفة درجة المتحقق منها وغير المتحقق.

تاسعا: الوسائل الإحصائية:

استعمل الباحث لمعالجة البيانات إحصائيا الوسائل آلاتية :

1. معادلة الفا - كرونباخ:

استعملت لاستخراج معامل الثبات فقرات اداة البحث.

معادلة الفا = $(\frac{ن}{ن-1})(1-\frac{مجـ ع2ك}{مجـ ع2})$

اذ تمثل:

ع 2ك : تباين درجات كلِّ فقرة من فقرات الاستبانة.

مجـ ع2: مجموع تباين درجات جميع الفقرات.

ن : العدد الكلي لفقرات الاستبانة.

(مجيد وياسين، 2011، ص 85)

2. الوسط المرجح

لوصف كل فقرة من فقرات أداة البحث ومعرفة قيمتها وترتيبها بالنسبة للفقرات الاستبانة لغرض تفسير النتائج .

الوسط= $\frac{ت1\times5+ت2\times4+ت3\times3+ت4\times2+ت3\times1}{مج ت}$

إذ تمثل:

(ت1 ×5) : تكرار المستوى الأول مضروبا × وزنه (5).

(ت2 ×4) : تكرار المستوى الثاني مضروبا × وزنه (4).

(ت3 ×3) : تكرار المستوى الثالث مضروبا × وزنه (3).

(ت4 ×2) : تكرار المستوى الرابع مضروبا × وزنه (2).

(ت5 ×1) : تكرار المستوى الخامس مضروبا × وزنه (1).

(مج ت) : مجموع التكرارات .

(الغريب ، 1977 ، ص75)

3. الوزن المئوي

لبيان القيمة النسبية لكل فقرة من فقرات الاستبيان وللتفسير النتائج.

$$\text{الوزن المئوي} = \frac{\text{الوسط المرجح}}{\text{الدرجة القصوى}^{(*)}} \times 100$$

(الغريب، 1977 ،ص76)

(*) يقصد بالدرجة القصوى اعلى درجة في المقياس الثلاثي البعد (3،2،1) أي في هذا البحث تكون (3).

الفصل الرابع

عرض النتائج وتفسيرها

يتضمن هذا الفصل عرض النتائج وتفسيرها على وفق هدف البحث ، ولتسهيل تفسير النتائج عمد إلى ما يأتي:

1 . لمعرفة درجة تواجد الجودة تم تحويل درجات اوزن بدائل الاجابة عن مؤشرات اداة البحث الى مستويات معيارية باستعمال المعادلة الاتية:

المدى = (اكبر قيمة لأوزان بدائل الاجابة – اصغر قيمة)

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{المدى}}{\text{عدد الفئات}} = \frac{4}{5} = (0.80)$$

2. تم استخراج الوزن المئوي لكل مستوى من خلال المعادلة الاتية:

المدى = اعلى قيمة في الوزن – اقل قيمة في الوزن = 100 – 20 = 80

$$\text{طول الفئة} = \frac{\text{المدى}}{\text{عدد الفئات}} = \frac{80}{5} = (16)$$

وبذلك يكون الحكم على درجة تواجد معايير الجودة في المؤشرات كما موجود في جدول (4).




جدول (4)

التدرج والاستجابة والوسط المرجح والوزن المئوي لمستوى توافر معايير جودة التعليم في مقرر طرائق التدريس العامة

التدرج	الاستجابة	الوسط المرجح	الوزن المئوي	مستوى التطبيق	الحكم
1	موافق تماماً	4.21 -5	84.20٪ - 100٪	عالي جدا	محقق
2	موافق	3.41 -4.20	68.20٪ - 84.10٪	عالي	غير محقق
3	موافق الى حدّ ما	2.61 -3.40	52.20٪ - 68.10٪	متوسط	غير محقق
4	غير موافق	1.81 -2.60	36.20٪ -52.10٪	ضعيف	غير محقق
5	غير موافق اطلاقاً	1 -1.80	20٪ -36.10٪	ضعيف جدا	غير محقق

3. عُدِّ المعيار أو المؤشر الذي حصل على وسط مرجح (4.21) فأعلى ووزن مئوي (84.820٪) فأعلى محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير جودة التعليم، اذ طبق بمستوى عالٍ جداً، أما المعيار الذي حصل على وسط مرجح يتراوح بين (3.41 -4.20) ووزن مئوي بين (68.20٪ - 84.10٪) غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير جودة التعليم على الرغم من تطبيقه بمستوى عالٍ، أما المعيار الذي حصل على وسط مرجح يتراوح بين (2.61 - 3.40) ووزن مئوي بين (52.20٪ - 68.10٪) فغير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير جودة التعليم، على الرغم من تطبيقه بمستوى متوسط، أما المعيار الذي حصل على وسط مرجح يتراوح بين (1.81 -2.60) ووزن مئوي بين (36.20٪ - 52.10٪) فغير محقق للمستوى المطلوب في

تطبيق لمعايير جودة التعليم، إذ طبق بمستوى ضعيف، أما المعيار الذي حصل على وسط مرجح يتراوح بين (1 -1.80) ووزن مئوي بين (20٪ - 36.10٪) فغير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق لمعايير جودة التعليم التأريخ إذ طبق بمستوى ضعيف جداً.

4. رتبت استجابات أفراد العينة للمعايير والمؤشرات ترتيباً تنازلياً وأعطيت رتبة لكلٍّ منها.

5. فسر المعيار سواء كان رئيساً أم فرعياً بنحوٍ كلي(1) .

اولا : نتائج معايير جودة التعليم في مقرر طرائق التدريس العامة :

المعيار الاول : توظيف طرائق تعليم وتعلم ومصادر متنوعة لإشراك الطلبة في تعلم فاعل :

حسب الباحث الأوساط المرجحة لمؤشرات هذا المعيار البالغة (7) مؤشراً، وأوزانها المئوية، وادرج البيانات في جدول (5).

---

(1) ان اجراءات التقويم في هذا النوع من الدراسات تنحصر في بيان مدى تلبية العنصر المقوم للمعايير المعتمدة في التقويم، وكذلك توضيح الاجراء التصحيحي لتلبية المعيار. (اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد، 2005 : 100) (الهيئة القومية للتقويم والاعتماد الاكاديمي، 2009 : 13)

جدول (5)

الاوساط المرجحة لمؤشرات معيار (توظيف طرائق تعليم وتعلم ومصادر متنوعة لإشراك الطلبة في تعلم فاعل.) واوزانها المئوية ورتبها

التسلسل في الاستبانة	المؤشر	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المرتبة
1	توظيف مجموعة من طرائق التعليم والتعلم لتصميم خبرات تعلم وبنائها.	3.56	71.2	1
2	توظيف مجموعة من طرائق التعليم والتعلم تجعل مواد التدريس ذات هدف ومعنى.	3.28	65.6	2
3	توظيف مجموعة من طرائق التعليم والتعلم وتلبي أساليب التعلم المختلفة.	3.16	63.2	3.5
4	توظيف مجموعة من طرائق التعليم والتعلم وتشجع الطلبة على متابعة اهتماماتهم.	3.16	63.2	3.5
5	توظيف مجموعة من طرائق التعليم والتعلم إضافة إلى مساعدتهم في ربط التعلم بأهدافهم الشخصية.	2.72	54.4	7
6	توظيف طرائق التساؤل والاستفسار لإشراك الطلبة في حوارات ونقاشات حيوية ومعنوية ومستدامة حول المواضيع والأفكار المهمة والرئيسة.	2.88	57.6	5
7	ابتكار طرائق تعليم وتعلم وتوظيفها، تسمح للطلبة بتكامل المعرفة والمهارات وطرائق الاستقصاء والبحث في مواضيع مختلفة.	3.12	62.4	5
المتوسط العام		3.12	62.24	

يتضح من جدول (5)أنّ المتوسط العام للوسط المرجح والوزن المئوي لمؤشرات هذا المعيار بلغ على التوالي (3.12) و (62.42٪) وذلك يعني أنّ هذا المعيار غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير جودة التعليم، على الرغم من تطبيقه بمستوى متوسط، لأنّه ادنى من درجة مستوى التحقيق، ذات الوسط المرجح (4.24) والوزن المئوي(84.20٪) التي اعتمدها الباحث لتحديد مستوى تطبيق المعايير، وهو بذلك بحاجة إلى التحسين والتطوير من خلال مجموعة من الإجراءات منها إعادة النظر بمحتوى المقرر، وتطوير ذلك المحتوى.

المعيار الثاني: اختيار طرائق التعلم ومصادره المناسبة المبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات:

حسب الباحث الأوساط المرجحة لمؤشرات هذا المعيار البالغة (6) مؤشراً، وأوزانها المئوية، وادرج البيانات في جدول (6).

جدول (6)

الاوساط المرجحة لمؤشرات معيار (اختيار طرائق التعلم ومصادره المناسبة المبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات) واوزانها المئوية ورتبها

التسلسل في الاستبانة	المؤشر	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المرتبة
1	اختيار الأنظمة والمصادر وطرائق التعلم المبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تشجع التعلم الذي يدعم المبادرة الذاتية.	3.5	70	1.5

التسلسل في الاستبانة	المؤشر	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المرتبة
2	اختيار الأنظمة والمصادر وطرائق التعلم المبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالاتتراعي الفروق الفردية في التعلم.	3.5	70	1.5
3	اختيار الأنظمة والمصادر وطرائق التعلم المبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تضمن العدالة والمساواة في الوصول إلى مصادر التعلم.	3.42	68.8	3
4	اختيار الأنظمة والمصادر وطرائق التعلم المبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تمكن الطلبة من التحكم في سرعة التعلم وتسلسله.	2.92	58.4	5
5	اختيار الأنظمة والمصادر وطرائق التعلم المبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات تشجع التوظيف الفاعل لأدوات التعلم الإلكتروني ومداخل المعرفة المجتمعية وقواعد الإجراءات بهدف تشجيع التعلم المستدام.	3	60	4
6	اختيار الأنظمة والمصادر وطرائق التعلم المبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات مراعاة متطلبات التعلم الفردي والظروف الشخصية عند تحديد إمكانية توظيف الأنظمة والمصادر.	2.85	57	6
	المتوسط العام	3.19	٪63.8	

يتضح من جدول (6)أنّ المتوسط العام للوسط المرجح والوزن المئوي لمؤشرات هذا المعيار بلغ على التوالي (3.19) و (63.8٪) وذلك يعني أنّ هذا

المعيار غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير جودة التعليم، على الرغم من تطبيقه بمستوى متوسط، لأنّه ادنى من درجة مستوى التحقيق، ذات الوسط المرجح (4.24) والوزن المئوي(84.20٪) التي اعتمدها الباحث لتحديد مستوى تطبيق المعايير، وهو بذلك بحاجة إلى التحسين والتطوير من خلال مجموعة من الإجراءات منها إعادة النظر بمحتوى المقررات، وتطوير ذلك المحتوى.

المعيار الثالث: تهيئة بيئة تعلم تمكن الطلبة من الانخراط في خبرات تعلم هادفة ومثيرة التحدي فكرياً:

حسب الباحث الأوساط المرجحة لمؤشرات هذا المعيار البالغة (7) مؤشراً، وأوزانها المئوية، وادرج البيانات في جدول (7).

جدول (7)

الاوساط المرجحة لمؤشرات معيار (تهيئة بيئة تعلم تمكن الطلبة من الانخراط في خبرات تعلم هادفة ومثيرة التحدي فكرياً) واوزانها المئوية ورتبها

التسلسل في الاستبانة	المؤشر	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المرتبة
1	تهيئة بيئة تعلم تمكن الطلبة من الانخراط في خبرات تعلم هادفة ومثيرة التحدي فكرياً.	3.12	62.4	6
2	تخطيط طرائق تعليم وتعلم وتنفيذها، تبحث في الأفكار والمفاهيم والنظريات الرئيسة التي تدعم الموضوع أو المسألة أو القضية قيد البحث .	3.08	61.6	7

التسلسل في الاستبانة	المؤشر	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المرتبة
3	إتاحة الفرص للطلبة لبحث وجهات النظر الأخرى ومناقشتها وتكوين الأفكار وعرضها أمام مجموعات مختلفة من المستمعين بتوظيف وسائل الاتصال الرسمية وغير الرسمية.	3.24	64.8	4
4	تخطيط استراتيجيات تعليمية وتنفيذها، تشرك الطلبة في مناظرات منطقية، واستكشاف أفكار جديدة،	3.2	64	5
5	ودراسة وجهات النظر والتفسيرات والمعاني المختلفة.	3.32	66.4	2
6	إتاحة فرص للطلبة للتأمل فيما يتعلمونه،	3.36	67.2	1
7	وتوظيف ما يفهمونه على مواضيع ومسائل وقضايا جديدة.	3.28	65.6	3
المتوسط العام		3.22	%64.4	

يتضح من جدول (7)أنّ المتوسط العام للوسط المرجح والوزن المئوي لمؤشرات هذا المعيار بلغ على التوالي (3.22) و (64.4٪) وذلك يعني أنّ هذا المعيار غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير جودة التعليم، على الرغم من تطبيقه بمستوى متوسط، لأنّه ادنى من درجة مستوى التحقيق، ذات الوسط المرجح (4.24) والوزن المئوي(84.20٪) التي اعتمدها الباحث لتحديد مستوى تطبيق المعايير، وهو بذلك بحاجة إلى التحسين والتطوير من خلال

مجموعة من الإجراءات منها إعادة النظر بمحتوى المقررات، وتطوير ذلك المحتوى.

المعيار الرابع : توظيف مصادر تعليمية مختلفة لإدماج الطلبة في تعليم فاعل.

حسب الباحث الأوساط المرجحة لمؤشرات هذا المعيار البالغة (5) مؤشراً، وأوزانها المئوية، وادرج البيانات في جدول (8).

جدول (8)

الاوساط المرجحة لمؤشرات معيار (توظيف مصادر تعليمية مختلفة لإدماج الطلبة في تعليم فاعل) واوزانها المئوية ورتبها

التسلسل في الاستبانة	المؤشر	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المرتبة
1	ابتكار مصادر تعليمية واختيارها،	3.28	65.6	2
2	تصميم مصادر تعليمية تتواءم وتعلم الطلبة	3.4	68	1
3	وتراعي طرائق التعلم لديهم .	3.2	64	3.5
4	تنظيم مصادر تعليمية وترتيبها في بيئة تعلم تتسم بالأمان وسهولة التوظيف.	3.16	63.2	5
5	توظيف سلسلة من المصادر التعليمية الملائمة التي تحفز الطلبة	3.2	64	3.5
	المتوسط العام	3.24	%64.96	

يتضح من جدول (8) أنّ المتوسط العام للوسط المرجح والوزن المئوي لمؤشرات هذا المعيار بلغ على التوالي (3.24) و (64.96٪) وذلك يعني أنّ هذا المعيار غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير جودة التعليم، على الرغم من تطبيقه بمستوى متوسط، لأنّه ادنى من درجة مستوى التحقيق، ذات الوسط المرجح (4.24) والوزن المئوي(84.20٪) التي اعتمدها الباحث لتحديد مستوى تطبيق المعايير، وهو بذلك بحاجة إلى التحسين والتطوير من خلال مجموعة من الإجراءات منها إعادة النظر بمحتوى المقررات، وتطوير ذلك المحتوى.

المعيار الخامس: تقويم فاعلية طرائق التعليم والتعلم ومصادرهما:

حسب الباحث الأوساط المرجحة لمؤشرات هذا المعيار البالغة (4) مؤشراً، وأوزانها المئوية، وادرج البيانات في جدول (9).

جدول (9)

الاوساط المرجحة لمؤشرات معيار (تقويم فاعلية طرائق التعليم والتعلم ومصادرهما) واوزانها المئوية ورتبها

التسلسل في الاستبانة	المؤشر	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المرتبة
1	تقويم طرائق التعليم والتعلم ومصادرهما وتعديلها بما يتلاءم مع التوظيف المستقبلي عند الضرورة .	2.96	59.2	1
2	تقويم المهارات الشخصية في توظيف طرائق تعليم وتعلم محددة.	2.84	56.8	2

التسلسل في الاستبانة	المؤشر	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المرتبة
3	واختيار مصادر التعليم وتوظيفها،	2.64	52	4
4	وتبني طرائق أخرى عند الضرورة،	2.6	52.8	3
المتوسط العام		2.76	%55. 2	

يتضح من جدول (9)أنّ المتوسط العام للوسط المرجح والوزن المئوي لمؤشرات هذا المعيار بلغ على التوالي (62.7) و (2. 55٪) وذلك يعني أنّ هذا المعيار غير محقق للمستوى المطلوب في تطبيق معايير جودة التعليم، على الرغم من تطبيقه بمستوى متوسط، لأنّه ادنى من درجة مستوى التحقيق، ذات الوسط المرجح (4.24) والوزن المئوي(84.20٪) التي اعتمدها الباحث لتحديد مستوى تطبيق المعايير، وهو بذلك بحاجة إلى التحسين والتطوير من خلال مجموعة من الإجراءات منها إعادة النظر بمحتوى المقررات، وتطوير ذلك المحتوى.

ثانيا : النتائج الكلية لمعايير جودة التعليم في مقرر طرائق التدريس العامة :

حسب الباحث متوسطات الأوساط المرجحة لمؤشرات المعيار الخمس، وأوزانها المئوية، وادرج البيانات في جدول (10).

جدول (10)

متوسطات الاوساط المرجحة لمؤشرات المعيارالخمس وأوزانها المئوية ورتبها

التسلسل	المعيار	الوسط المرجح	الوزن المئوي	المرتبة
1	توظيف طرائق تعليم وتعلم ومصادر متنوعة لإشراك الطلبة في تعلم فاعل.	3.12	%62.24	5
2	اختيار طرائق التعلم ومصادره المناسبة المبنية على تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.	3.19	٪63.8	4
3	تهيئة بيئة تعلم تمكن الطلبة من الانخراط في خبرات تعلم هادفة ومثيرة التحدي فكرياً.	3.22	%64.4	2
4	توظيف مصادر تعليمية مختلفة لإدماج الطلبة في تعليم فاعل.	3.24	%64.96	1
5	تقويم فاعلية طرائق التعليم والتعلم ومصادرهما.	3.2	64	3
	المتوسط العام	3.24	%64.96	

يتضح من جدول (10) أنّ المتوسط العام للوسط المرجح الكلي والوزن المئوي الكلي لمعايير جودة التعليم في مقرر طرائق التدريس العامة، بلغ على التوالي(3.24) و(64.96٪)، وتتفق هذه النتيجة مع دراسة النمري (2006)، التي توصلت إلى افتقار المقررات التربوية التي تقدمها كلية التربية بجامعة أم القرى إلى معايير الجودة الشاملة التي حددتها الدراسة الحالية.

ويعتقد الباحث ان عدم تحقيق تلك المعايير يعود الى عدم حداثة مفردات مقرر طرائق التدريس العامة وعدم مواكبة اهدافه للتغيرات الحديثة في مجال طرائق التدريس وتركيزها على الجانب النظري و تركيزها على العموميات وعدم مراجعة تلك المفردات بصورة دورية وغياب الرؤية التكاملية لدى واضعي المقررات التربوية فيما يجب ان تتكامل عليه تلك المقررات في برامج اعداد المعلمين وكذلك عدم مسايرة برنامج اعداد المعلمين لمعايير جودة التعليم العالمية والاقليمية ادى الى عدم تحقيقها لمعايير الجودة في محتوى المقرر.

الفصل الخامس

الاستنتاجات والتوصيات والمقترحات

أولا : الاستنتاجات

1. في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يمكن استنتاج ما يأتي :
2. ان محتوى مقرر طرائق التدريس العامة لا يلبي معايير جودة التعليم.
3. ان محتوى مقرر طرائق التدريس العامة لا يشجع الطالب على التعلم الذاتي.
4. ان محتوى مقرر طرائق التدريس العامة لا يقدم المعلومات الحديثة والطرائق والاستراتيجيات الحديثة في التدريس.
5. ان محتوى مقرر طرائق التدريس العامة لا توظيف مصادر تعليمية مختلفة لإدماج الطلبة في تعليم فاعل.
6. ان محتوى مقرر طرائق التدريس العامة لا يتضمن مواقف تطبيقية.
7. ان مقرر طرائق التدريس العامة غير مرتبطبتطبيقات تكنولوجيا المعلومات والاتصالات.
8. عدم ترابط محتوى مقرر طرائق التدريس العامة مع المقررات التربوية ذات الصلة.

ثانيا : التوصيات

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث يوصي الباحث ما يأتي :

1. العمل على تلبية محتوى مقرر طرائق التدريس العامة لمعايير جودة التعليم من خلال اعادة النظر فيه.
2. اضافة مفردات تشجع على التعلم الذاتي وتأكد عليه.
3. اعادة النظر في اهداف مقرر طرائق التدريس العامة لمواكبة التطورات الحادثة في هذا المجال.
4. التأكيد على اعتماد اهداف تتوافق مع ما يجب ان تتصف فيه المقررات التربوية في برامج اعداد المعلمين العالمية.
5. الاكثار من المواقف التي تساعد على ربط المادة بالواقع التعليمي.
6. ادخال مفردات تساعد على ربط مقرر طرائق التدريس العامة بالمقررات التربوية الاخرى.
7. رسم خطة متكاملة لما يجب ان تحتويه برامج اعداد المعلمين من مقررات تربوية في معايير جودة التعليم.

ثالثا : المقترحات :

في ضوء النتائج التي توصل إليها البحث ، واستكملا له يقترح الباحث أجراء الدراسات آلاتية:

1. أجراء دراسة مماثلة للدراسة الحالية لتقويم محتوى المقررات التربوية الاخرى في ضوء معايير الجودة.
2. أجراء دراسة لتقويم تدريس المقررات التربوية الاخرى في ضوء معايير الجودة.
3. أجراء دراسة لتقويم مخرجات المقررات التربوية الاخرى في ضوء معايير الجودة.

المصادر والمراجع

اولا : المصادر العربية

1. إبراهيم، خالد كاظم ونيلي عويد الكناني (2008) تقويم المناهج الدراسية للمرحلة الإعدادية في العراق في ضوء معايير دولي، **مجلة دراسات تربوية**، العدد الرابع، وزارة التربية، بغداد.
2. أحمدحافظ فرج (2007)**الجودة الشاملة في المؤسسات التربوية**، ط1 ، عالم الكتب للنشر والتوزيع والطباعة، القاهرة.
3. الإمام، مصطفى محمود وآخرون (1990) **التقويم والقياس**، ط1، دار الحكمة للطباعة والنشر وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، كلية التربية الأولى، بغداد.
4. البيلاوي، حسن حسين وآخرون (2008) **الجودة الشاملة في التعليم بين مؤشرات التميز ومعايير الاعتماد الأسس والتطبيقات** ، تحرير الأستاذ الدكتور رشدي احمد طعيمة، ط2، ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.
5. الجلبي، سوسن شاكر(2005) معايير الجودة الشاملة في الجامعات العربية، **دراسات وأبحاث الملتقى العربي الثاني للتربية والتعليم "التعليم العالي: رؤى مستقبلية"** ، ط1 ، مطبعة كركي، بيروت.

6. حلس، داود درويش (2004) **دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في محافظة غزة** " ، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخرطوم.

7. ــــــــــ (2007) دراسة تقويمية لمعايير جودة الكتاب المدرسي ومواصفاته لتلاميذ المرحلة الأساسية الدنيا ، **بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث (الجودة في التعليم الفلسطيني مدخل للتميز) الذي تعقده الجامعة الإسلامية في الفترة من 30 – 31 – أكتوبر**، غزة، فلسطين.

8. الحموز، محمد عواد (2004) **تصميم التدريس** ، ط1 ، دار وائل للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

9. خضر، فخري رشيد (2006) **طرائق تدريس الدراسات الاجتماعية**، دار الميسرة، عمان.

10. خليفة، علي عبد ربه ووائل صبحي شبلاق (2007) تقويم جودة الكتب المدرسية بمرحلة التعليم الأساسي من وجهة نظر مشرفي هذه المرحلة، **بحث مقدم إلى المؤتمر التربوي الثالث (الجودة في التعليم الفلسطيني مدخل للتميز) الذي تعقده الجامعة الإسلامية في الفترة من 30 – 31 أكتوبر ، غزه، فلسطين.**

11. الزغول، عماد عبد الرحيم وشاكر عقله المحاميد (2007) **سيكولوجية التدريس الصفي**، دار الميسرة، عمان.

12. الزوبعي، عبد الجليل محمد احمد (1974) **مناهج البحث في التربية**، ط1 ، مطبعة العاني، بغداد.

13. زيتون، كمال عبد الحميد (2005) **التدريس نماذجه ومهاراته**، ط2، عالم الكتب، القاهرة.

14. سلامة، عادل أبو العز (2008) **تخطيط المناهج المعاصرة** ، ط1، دار الثقافة للنشر والتوزيع، عمان.

15. السنبل، عبد العزيز عبد الله (2001) مبادئ وإجراءات ضبط الجودة النوعية، **مجلة تعليم الجماهير**، العدد (48) المنظمة العربية للتربية والتعليم والعلوم .

16. عباس، فيصل (1996) **الاختبارات النفسية وتقنياتها وإجراءاتها**، دار الفكر العربي، لبنان، بيروت.

17. عطية، محسن علي (2008) **الجودة الشاملة والمنهج**، ط1 ، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان.

18. علام، صلاح الدين محمود (2009) **القياس والتقويم التربوي في العملية** التدريسية ، ط2 ، دار المسيرة للنشر والتوزيع والطباعة، عمان.

19. ________ (2000) **القياس والتقويم التربوي والنفسي أساسياته وتطبيقاته وتوجيهاته المعاصرة**، ط1 ، دار الفكر العربي، القاهرة.

20. فان دالين ،ديو بولوب (1985) **مناهج البحث في التربية وعلم النفس**، ترجمة محمد نبيل وآخرون ،ط3،مكتبة الانجلو، مصر، القاهرة .

21. اللجنة القومية لضمان الجودة والاعتماد (2005) دليل الاعتماد وضمان الجودة في التعليم العالي في مصر، مصر.

22. مجيد ، عبد الحسن رزوقي وياسين حميد عيال (2011) **القياس والتقويم للطالب الجامعي**، مكتبة اليمامة للطباعة والنشر، بغداد.

23. محمود ، حسين بشير(2005) حول المستويات المعيارية القومية للمنهج ونواتج التعليم، **المؤتمر العلمي السابع عشر: مناهج التعليم والمستويات المعيارية (26 -27 يوليو 2005)** ، **المجلد الأول** ، دار الضيافة ، جامعة عين شمس، القاهرة.

24. ملحم، سامي (2000) **القياس والتقويم في التربية وعلم النفس**،ط1 ، دار المسيرة للنشر، عمان.

25. الناقة ، محمود كامل (2007) معايير جودة الأصالة والمعاصرة للعناصر التربوية (طرق التدريس) ، **بحوث وتقارير ندوة " نحو رؤية مستقبلية لمسار التعليم العام في العالم الإسلامي ومجتمعات الأقليات المسلمة"** ، إعداد وتنفيذ : الهيئة الإسلامية العالمية للتعليم ، رابطة العالم الإسلامي ، المملكة العربية السعودية ، مكة المكرمة .

26. النجار، فريد جبرائيل وآخرون (1960) **قاموس التربية وعلم النفس التربوي**، منشورات الجامعة الأمريكية، بيروت.

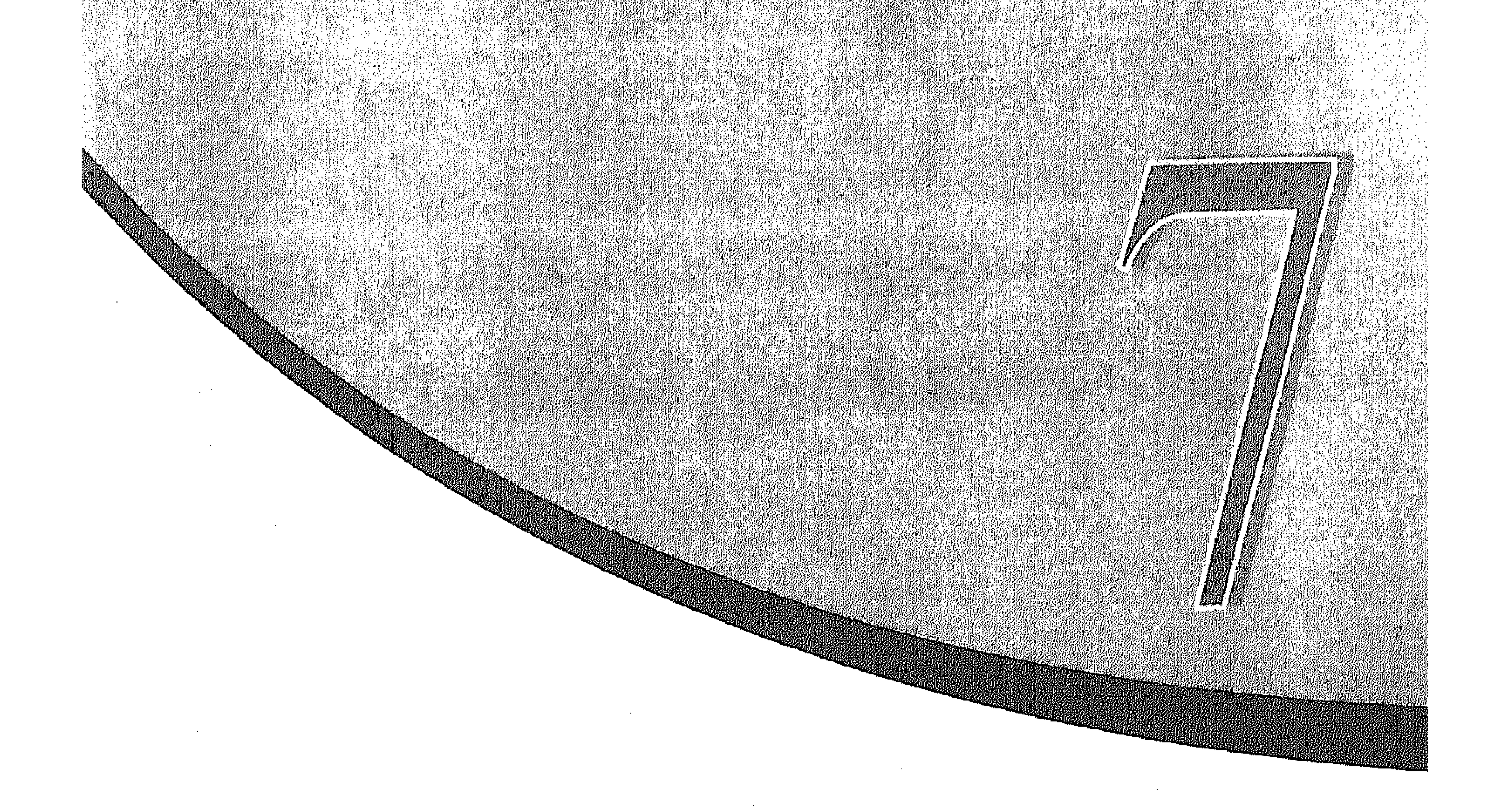
27. النمري، حنان سرحان عواد (2006)المقررات التربوية في برنامج الاعداد التربوي لطالبات كلية اللغة العربية بجامعة ام القرى ومعايير الجودة الشاملة، **مجلة جامعة ام القرى**، العدد 16، المملكة العربية السعودية.

28. الهيئة الوطنية للتقويم والاعتماد الأكاديمي (2009) **مقاييس التقويم الذاتيلبرامج التعليم العالي**، السعودية.

29. يوسف، ماهر إسماعيل صبري (2002) **الموسوعة العربية لمصطلحات التربية والتكنولوجيا التعليم** ، ط1 ، مكتبة الرشيد، الرياض.

ثانيا: المصادر الاجنبية

30. Good , Carter, 1973 , V. **Dictionary of education 3nd Edition**, MC, Graw ,Book company . New Yourk .



الجودة

في التعليم العالي

أثر استعمال معايير هيئات الاعتماد الأكاديمي العالمية في تطوير برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الأساسية في الوطن العربي

أثر استعمال معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي العالمية في تطوير برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي

د. حيدر حاتم فالح العجرش

ممثل ادارة الجودة الشاملة في كلية التربية الاساسية/ جامعة بابل

مدقق داخلي وعضو مجلس ضمان الجودة والاعتماد الاكاديمي / جامعة بابل

haider_hf@yahoo.com

مستخلص البحث

عنوان البحث:

أثر استعمال معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي العالمية في تطوير برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي

هدف البحث:

يهدف البحث الحالي إلى التعرف على:

أثر استعمال معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي العالمية في تطوير برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.

اهمية البحث:

تظهر أهمية البحث الحالي في النقاط الاتية:

1. اهمية معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي العالمية باعتبارها عنصرا أساسيا ومدخلاً طبيعياً لضمان الجودة وتحسينها بشكل مستمر في مجال برامج اعداد المعلمين في الوطن العربي.
2. أهمية الاعتماد الاكاديمي في تحقيق معايير جودة التعليم.
3. أهمية المعلم بوصفه طريقنا إلى جودة التعليم.
4. يعالج هذا البحث قضية أصبحت مركزية عند جميع البرامج العلمية في الكليات والجامعات وهي قضية الاعتماد الاكاديميّ لبرامجها.

5. يعمل هذا البحث على بيان مواطن القوة و في تطبيق المعايير المعتمدة من هيئات الاعتماد العالمية في برنامج إعداد المعلمين في كليات التربية الأساسية.

حدود البحث :

تحدد البحث الحالي بـــــــ

1. برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
2. معايير هيئات اعتماد برامج اعداد المعلمين العالمية.

نتائج البحث :

خرج البحث بعدة نتائج منها :

- تشجيع كليات التربية الاساسية على اكتساب هوية وشخصية مميزة، والتحقق من رصانة المستوى العلمي في تلك الكليات من خلال اعتماد معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي.
- تشجيع التنافس المشروع بين كليات التربية الاساسية في الوطن العربي في ضوء معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي.
- تطوير وتحسين كليات التربية الاساسية في الوطن العربي في ضوء معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي.

الفصل الأول

أولا : مشكلة البحث

تسعى المؤسسات التعليمية الحديثة إلى التميز في تقديم خدماتها التعليمية، وذلك من الالتزام بمعايير معينة، لقياس النتائج وجهود النشاطات والعمليات بما يضمن لها ذلك التميز.

والمعيار بنحوٍ عام هو حكم أو قاعدة أو مستوى معين نسعى للوصول إليه، على أنهّ غاية يجب تحقيقها بهدف قياس الواقع في ضوئه، للتعرف بمدى اقتراب هذا الواقع من المستوى المطلوب. (رمضان، 2005: 198)

أما معايير الاعتماد الأكاديميّ فهي عبارة عن شروط ومواصفات تشير إلى جملة الأبعاد، أو القواعد، أو المرامي التي يتعين ان تستوفيها برامج التعليم ومؤسساته من العناية والالتزام، حتى تثبت أنّ مؤشرات الجودة النوعية فيها عالية. (العريمي، 2005: 2)

وبما ان معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي العالمية هي احدى الادوات الرئيسية التي تساعد المؤسسات التعليمية على التميز والوصول الى العالمية في برامجها العلمية المختلفة ومنها برامج اعداد المعلمين، لذلك فان على كليات التربية الاساسية في الوطن العربي دراسة تلك المعايير والتعرف على اهمية تطبيقها ببرامجها المختلفة، لذا تظهر مشكلة البحث في الإجابة عن السؤال الاتي :

ما أثر استعمال معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي العالمية في برامج اعداد المعلمين في الوطن العربي تطوير كليات التربية الاساسية في الوطن العربي؟

ثانيا : أهمية البحث

تظهر أهمية البحث الحالي في النقاط الاتية:

1. اهمية معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي العالمية باعتبارها عنصرا أساسيا ومدخلاً طبيعياً لضمان الجودة وتحسينها بشكل مستمر في مجال برامج اعداد المعلمين في الوطن العربي.
2. أهمية الاعتماد الاكاديمي في تحقيق معايير جودة التعليم.
3. أهمية المعلم بوصفه طريقنا إلى جودة التعليم.
4. يعالج هذا البحث قضية أصبحت مركزية عند جميع البرامج العلمية في الكليات والجامعات وهي قضية الاعتماد الاكاديميّ لبرامجها.
5. يعمل هذا البحث على بيان مواطن القوة و في تطبيق المعايير المعتمدة من هيئات الاعتماد العالمية في برنامج إعداد المعلمين في كليات التربية الأساسية.

ثالثا : هدف البحث

يهدف هذا البحث إلى التعرف على:

أثر استعمال معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي العالمية في تطوير برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.

رابعا : حدود البحث :

تحدد هذا البحث ب:

1. برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
2. معايير هيئات اعتماد برامج اعداد المعلمين العالمية.

خامساً : تحديد المصطلحات

1. المعايير:

عِرفهُ كلّ من: -

- (السنبل) بانها : "المحك أو الإطار المرجعي الذي يحدد على أساسه الأداء الواقعي في مدى الابتعاد أو الاقتراب من المراجع ". (السنبل، 2001 : 52)
- (يوسف) بانها : " أعلى مستويات الجودة في الأداء والمواصفات التي يمكن الوصول إليها ويتم على أساسها تقويم مستويات الأداء والمواصفات المختلفة لأي شيء ومن ثم إصدار حكم عليها " . (يوسف، 2002 : 504)

- (حلس) بانها : " مجموعة من الشروط والأحكام المضبوطة علمياً التي توظف كقاعدة أو أساس للمقارنة والحكم على القيمة النوعية أو الكمية بهدف تشخيص مواطن القوة لتعزيزها أو تشخيص مواطن الضعف لعلاجها ". (حلس، 2004 : 11)

التعريف الإجرائي:

مستويات يحكم في ضوئها على نوعية جودة برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.

2. الاعتماد الاكاديمي:

عِرّفهُ كلّ من: -

- (الدهشان) بأنه " الاعتراف الذي تمنحه هيئة الاعتماد لمؤسسة إذا كانت تستطيع إثبات أن برامجها تتوافق مع المعايير المعلنة والمعتمدة وان لديها أنظمة قائمة لضمان الجودة والتحسين المستمر لأنشطتها الأكاديمية ،وذلك وفقا للضوابط المعلنة التي تنشرها الهيئة. (الدهشان ،2007: 4)
- (أبو دقة وعرفه) بأنه " عملية تقييم تخضع لها المؤسسة أو احد برامجها بمبادرة طوعية منها لا تنفيذا لقرار حكومي وعادة تقوم بعملية التقييم إحدى هيئات الاعتماد استنادا إلى معايير محددة ثم تقرر بنتيجته أن تلك المؤسسة أو ذلك البرنامج قد استوفي الحد

الأدنى من المعايير فيصبح بالتالي معتمدا لفترة زمنية محددة. أبو دقة وعرفه ، 2007 : 4).

- (النبوي) بأنه "عملية اختيارية تتم بمبادرة ذاتية من الكلية أو القسم أو الجامعة لتقويم أدائه من قبل هيئات غير حكومية تمكنها من تحقيق مستويات عالمية في الأداء من خلال تحديدها لفترة تتمكن فيها الكلية او الجامعة او القسم المعني من تحقيق الأهداف المتواخاة وفقا لمعايير تلك الهيئات " (النبوي ، 2007: 31).

التعريف الإجرائي:

الشهادة التي يجب أن تحصل عليها برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي من هيئات اعتماد عالمية متخصصة.

3. إعداد المعلم:

عِرّفهُ كلّ من: -

- (قنديل) بأنّهُ "عملية تقديم مقررات خاصة ، لتنمية مهارات ومعلومات واتجاهات ضرورية للمعلم، لمساعدته على أداء مهام عمله " . (قنديل، 2001: 224)
- (الأحمد) بأنّهُ "نظام تعليميّ يسعى إلى تكوين الطالب/ المعلم، ليصبح معلماً في المستقبل يتكون من مدخلات وخطة دراسية

وعمليات ومخرجات يتم في مؤسسة تعليمية واحدة ". (الأحمد، 2005: 19)

- (إبراهيم) بأنّهُ "صناعة أولية للمعلم كي يزاول مهنة التعليم، وتتولاه مؤسسات تربوية متخصصة، أي ان الطالب المعلم يُعدُّ ثقافياً وتربوياً وأكاديمياً في مؤسسة تعليمية قبل الخدمة". (إبراهيم، 2007: 210)

التعريف الإجرائي:

وهي العملية التي تتم في كليات التربية الأساسية من أجل إعداد معلم قادر على التعليم في المستقبل في المدارس الابتدائية، من تزويده بمقررات التخصص والمقررات التربوية والنفسية والثقافية التي تساعده على النجاح في التعليم.

خامسا : منهج البحث

اعتمد الباحث المنهج الوصفي النظري الذي يعتمد على استعراض الادبيات الخاصة بأثر استعمال معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي العالمية في تطوير برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي، من اجل الخروج بتصورات عن اهمية تللك المعايير في تطويرها البرامج.

اعتمد الباحث في المنهجية على تقسيم جوانب البحث الى محورين تتضمن الاجابة عن تساؤلات البحث الواردة في مشكلة البحث والمحاور هي :

1. اطار نظري يوضح ماهية المعايير واثرها في تطوير برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.

2. الخروج بتصورات عن اهمية تلك المعايير في تطوير برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.

الفصل الثاني

اطار نظري

يتناول هذا الفصل الادبيات الخاصة بماهية المعايير واثرها في تطوير برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي، من اجل الخروج بتصورات عن اهمية تلك المعايير في تطوير برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.

اولاً : أهمية المعايير

ترجع أهمية المعايير إلى أنّها أصبحت واحدة من اكثر الادوات المستعملة للإجابة عن التساؤل المتعلق بكيف تقف المؤسسات التعليمية على مستويات أنجازها للمهمات والأهداف التي تسعى إليها؟ وبذلك فإنّ اهميتها تبرز (مجاهد، 2008 : 7_9) في النقاط الآتية:

1. تمثل أساساً للإصلاح التربوي، إذ تحدد مواصفات الجودة والامتياز لكلٍ منّ الأفراد والمؤسسات التعليمية على مختلف أنواعها.
2. تحدد البرامج التعليمية التي تستحق الاعتماد الأكاديميّ، وتضمن استمرار جودتها وجودة مخرجاتها.

3. توافر فرصاً متساوية للطلبة في كلٍّ من التعليم الجامعي، وقبل الجامعي من خلال تحقيق نوعاً من العدالة والتكافؤ للمتعلمين كافة.

4. تعمل كمصدر مرجعي لأعضاء هيأة التدريس والقيادات التعليمية وصانعي القرار وواضعي السياسات التعليمية ومنفذيها، من أجل استعمالها للارتقاء ببرامج التعليم وتقويمها، وتحديد مقدار ما ينجز من تقدم واتجاهه إلى جميع المستويات.

5. توجيه الجهود المبذولة في تطوير المناهج والممارسات التدريسية ونظم التقويم لعقود قادمة.

6. تضمن المشاركة المجتمعية من طريق زيادة الدافعية، وإثراء الأفكار والمناقشات على كلِّ المستويات المحلية أو القومية حول أفضل ما يقدم للمتعلمين، ويساعدهم على النجاح، والتمكن من المعرفة العلمية والمهارات المختلفة.

7. تساعد على الحكم على جودة التعليم، وتصف ما يجب أنّ يكون عليه التعليم والتعلم، من اجل تحسين مخرجات التعليم، وتزيد من قدرات المتعلمين وفرصهم على النجاح.

8. تمد الأنّظمة التعليمية بالتقويم وتزيد من ثقة المجتمعات في التعليم وتمثل اساسا للمحاسبية والمساءلة.

9. تحدد الادوار والواجبات لجميع العناصر البشرية في المنظومة التعليمية، وتكشف عن نواحي القوة ونواحي الضعف في المؤسسة التعليمية.

ثانياً: أنوع المعايير

يمكن القول أنّ هنالك أكثر من نوع للمعايير بنحوٍ عام، إذ تقسم على أنواع عديدة (احمد ومحمد، 2009 : 31_41) هي:

- المعايير الأكاديميّة القياسية القومية: وهي معايير وضعت من لجنة مختصة، بالاشتراك مع المستفيدين من الخدمة التعليمية وكلِّ اصحاب المصلحة استرشاداً بالمعايير العالمية، وبالمحافظة على الهوية القومية، وهذه المعايير توفر الحد الادنى المطلوب توافره في البرامج التعليمية.
- المعايير الأكاديميّة: وهي معايير مخرجات محددة تقررها المؤسسة التعليمية وتكون مستمدة من مراجع خارجية، ولاتقل عن الحد الأدنى لتلك المعايير.
- القياسية المرجعية: وهي عبارة عن حدود تستعمل لتقارن بها معايير وجودة الإداء، ومن ثم فهي بمنزلة توقعات عامة حول مستويات الأنجاز والخصائص العامة المتوقع أنّ يتصف بها الخريج عند تخرجه في تخصص معين.

- الجودة الشاملة: وهي مجموعة من المواصفات والخصائص المطلوبة، التي ينبغي توافرها لتحقيق الجودة الشاملة، ومن المعايير المستعملة في قياس الجودة الشاملة وضبطها وبصفة خاصة في التعليم، هي معايير (ديمنج، و بلدرج، و سلسلة الايزو، والاعتماد الأكاديميّ).

ثالثاً: خصائص المعايير

على الرغم من اختلاف المعايير من هيئة اعتماد إلى اخرى إلّا أنّها تشترك في مجموعة من الخصائص (الحوت، 2004: 68_69) ألا وهي :

1. الشمول: لا بُدَّ أنْ تتناول المعايير الجوانب المتداخلة والمختلفة للمؤسسة التعليمية، وتكون قادرة على إحداث التكامل في المعلومات.
2. الموضوعية: لا بُدَّ أنْ تقيس ما صممت من أجله.
3. الواقعية: لا بُدَّ أنْ ترتبط بالأهداف، وتكون قابلة على التنفيذ على ارض الواقع.
4. المرونة: لا بُدَّ أنْ تكون متماشية مع الظروف والمتغيرات والمستجدات.
5. قابلة للقياس: لا بُدَّ أنْ تكون قادرة على تحديد مقدار المعلومات المطلوبة ونوعيتها، بحيث تساعد على مراجعة الإداء وتقويمه،

بنحوٍ مستمر، ومقارنته بالمواصفات القياسية واصدار الاحكام والقررات.

6. محفزة: لا بُدَّ أنْ تعمل على دفع المؤسسة التعليمية إلى بذل المزيد من الجهد.
7. الاخلاقية: لا بُدَّ أنْ تستند إلى الجانب الاخلاقي، وتستعمل القوانين السائدة.
8. التشاركية: لا بُدَّ أنْ تبنى على اساس اشتراك جميع الاطراف ذات العلاقة.
9. الاستمرارية: لا بُدَّ أنْ تطبق لمدة زمنية ممتدة.
10. المجتمعية: لا بُدَّ أنْ تظهر طموحات المجتمع وآماله، وتلبي حاجاته وتتلاءم مع ظروفه وقضاياه.

رابعاً: المؤشرات وعلاقتها بالمعايير

تكمن اهمية المؤشرات في أنّها(تساعد المؤسسة التعليمية على تحديد تقدمها وقياسه نحو تحقيق المعايير، وتقدم معلومات موثوقة عن طبيعة وإداء المؤسسة، وتسمح للمؤسسة بمقارنة أدائها مع مؤسسات أخرى، تساعد على مراقبة الإداء وتطويره).

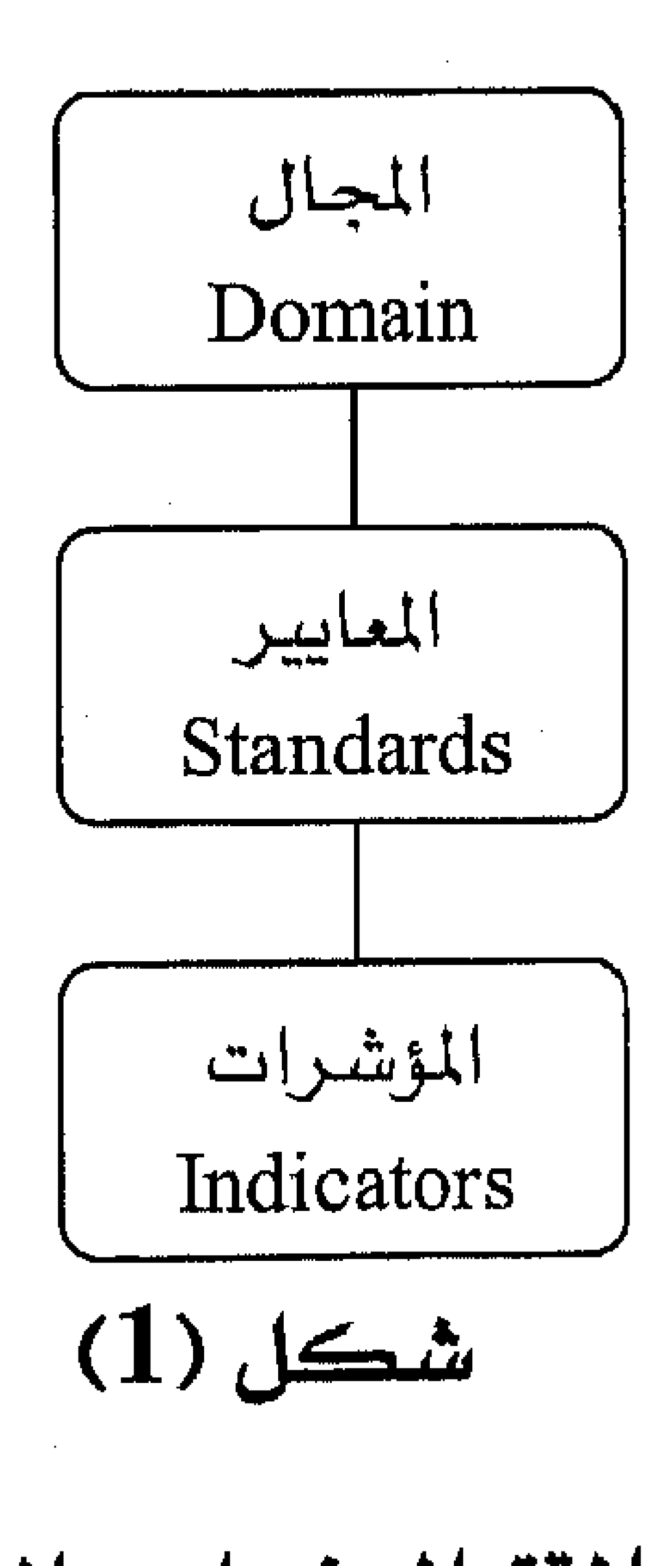
والمؤشر هو بيانات كمية أو كيفية تحدد الحالة الاجمالية للشيء الذي نختبره، فهي تقدم قياسا موضوعيا على درجة تحقق المعايير، ممّا تمكننا من الحكم على مقدار ما يتحقق من منها، والمؤشرات هي

المستوى الاكثر تحديداً للمعايير، فمؤشرات الإداء مثلا واحدة من الادوات التي تساعد على الإجابة عن السؤال الآتي: كيف تعرف ما الذي حققته؟

وبنحوٍ عام هناك نوعان من المؤشرات (مجاهد، 2008: 16) هي:

- مؤشرات كمية: تكون على شكل ارقام او نسب، بحيث تختزل كثيراً من التعقيد الموجود في الظاهرة التربوية.
- مؤشرات كيفية: تكون على شكل عبارات محددة، تمكننا من اصدار احكام نوعية، باستعمال مقياس متدرج.

أنّ عملية بناء المعايير لها مستويات متدرجة من العمومية والتحديد تبدا بتحديد المجالات المكونة للنظام أو الظاهرة، ثم صياغة المعايير المرتبطة بكلِّ مجال، ثم تحديد المؤشرات المعبرة عن كلِّ معيار، ويلزم عند صياغة المؤشرات أنّ تكون في عبارات واضحة ومحددة، يمكن قياسها أو الاستدلال عليها، وتزداد العلاقة وضوحاً بالشكل (1):



شكل (1)

علاقة المؤشرات بالمعايير

يتضح أنّ عملية بناء المعايير لها مستويات متدرجة من العمومية والتحديد، اذ تبدا بتحديد المجالات المكونة للنظام أو الظاهرة، وهذا هو المستوى .الأكثر عمومية، ومن ثم المستوى الثاني، وهو صياغة المعايير المرتبطة بكلِّ مجال، وبعدها يأتي المستوى الأخير، وهو تحديد المؤشرات التي يجب أنّ تكون في شكل عبارات محددة وواضحة، بحيث يمكن قياسها أو الاستدلال عليها.

أنّ كلِّ مؤشر من مؤشرات المعايير يشير إلى مظهر من مظاهر معايير الاعتماد الأكاديميّ داخل المؤسسة التعليمية، وهو بذلك يرتبط بالعمليات التي تنفذها هذه المؤسسة دون غيرها، وقد أشار الخبراء إلى أنّ هنالك ثلاثة معايير تحكم صياغة المؤشرات وهي:

- يجب أنْ يمثل مظهراً من مظاهر الإداء.
- يجب أنْ يكون فعالاً في التطوير.
- يجب أنْ يكون ملائماً.

كما يجب أنْ يكون لكلِّ مؤشر دور مختلف عن غيره في السياق الكلي للبرنامج، بمعنى أنّ لكلِّ مؤشر جودة دورا مختلفا عن المؤشرات الاخرى، لذلك يصبح لكلِّ مؤشر وزناً خاصاً به، يحدد مكانته لدى العاملين بالمؤسسة. (الكامل، 2012: 183_184)

خامساً: مؤشرات الاعتماد الأكاديميّ أداة لتقويم الجودة

يمكن استعمال مؤشرات الاعتماد الأكاديميّ كأدوات تقويم ذاتي للجودة داخل المؤسسة التعليمية، ذلك لأنّها تساعد على تحديد نوع البيانات المطلوب جميعها عند تنفيذ أنشطة المؤسسة، وفي ضوء تحليل البيانات التي تم جمعها، تقوم المؤسسة بتقويم مستوى ادائها بوساطة مقياس متدرج للجودة، مما يجعل المؤسسة قادرة على ادراك مدى كفأتها في العمل، وادراك الجوانب التي تحتاج إلى تطوير من تسجيل نقاط القوة والضعف في العمليات التي تتم داخلها، فضلاً عن ذلك ستساعد على تصميم استراتيجيات التنفيذ الملائمة، لتطبيق خطط المؤسسة، والتعامل مع العمليات والمواقف الدراسية المتنوعة، أنّ مؤشرات الاعتماد الأكاديميّ لكونها أدوات للتقويم تخدم غرضين أساسيين:

- قياس عمليات ومخرجات البرنامج لإجراء التعديلات الضرورية من أجل تحسين الجودة فيه.
- مراقبة العمليات الجارية في سبيل التعليم الدائم والتطوير المستمر.

إنّ الغرض الرئيس من المعلومات التي تقدمها تلك المؤشرات تكون أساساً لبناء الخطط المستقبلية للمؤسسة التعليمية من المطابقة بين العمليات وإجراء التعديلات الضرورية. (الكامل، 2012: 184_185)

سادساً : دواعي الاهتمام بالاعتماد الأكاديميّ لبرامج إعداد المعلمين

يُعدُّ التعليم من أولويات سياسات وبرامج الدول على مستوياتها كافة المتقدمة منها والنامية، فجوهر الصراع العالمي في المستقبل هو في حقيقته تنافس تعليمي، فقد اثبتت الدراسات المقارنة والتجارب الدولية المعاصرة بما لا يدع مجالا للشك أنّ آلية التقدم الحقيقية للمجتمعات والدول هي التعليم، الذي يُعدُّ المحرك الأساس لمجتمع المعرفة والعامل الاكثر حيوية في تشكيله وبنائه الامر الذي دفع معظم دول العالم إلى اعادة النظر في بنيتها التعليمية على مستوياتها المختلفة، والمراجعة العميقة والدقيقة لبرامج إعداد معلميها، ذلك أنّ المعلم هو محور عملية التعليم، ولا يمكن لأي نظام تعليمي أنّ يرتقي من غير الارتقاء بمستوى معلميه، وهذا ما يفسر سبب اهتمام كثير من البلدان المتقدمة علميًا بتطوير برامج إعداد المعلمين، والملاحظ أنّ عمليات تطوير برامج إعداد المعلمين لم تعد تعتمد على الاستجابات العفوية وليدة اللحظة، والتقلبات المزاجية للقائمين عليها، بل أصبحت عملية تعاونية تعتمد على المثابرة، والإداء والبرهنة على وفق معايير محددة، من هنا برزت الحاجة إلى اعتماد تطوير برامج إعداد المعلمين إلى الاسلوب العلمي على وفق منظومات شبكية، والتزام ودعم من جانب اعضاء الهيئة التدريسية، ووجود اليات لتدعيم التواصل المستمر والعلاقات البناءة والشراكة الفاعلة مع وزارة التربية، ومديرياتها العامة، والمدارس في ظلِّ استعمال فعال لمفاهيم الشفافية والوضوح والمحاسبة

كموجهات مهمة واساسية لتحقيق جهود التطوير مع وجود القيادة المؤسسية بما يحقق مصلحة العمل وانجاز المهمات الموكلة لأعضاء هيأة التدريس، والعاملين، والطلبة في الاوقات المحددة وبجودة عالية، إنّ تلك الأهداف لا يمكن أنْ تتحقق إلا من خلال تبني مفاهيم الاعتماد الأكاديميّ او الاعتراف الأكاديميّ ببرامج إعداد المعلم، لتحقيق الجودة الشاملة في جميع جوانب تلك البرامج، والبرهنة عليها، على وفق أدلة واضحة ومحددة. (النبوي، 2007: 31 -32)

فالاعتماد هو نظام متكامل يتضمن سلسلة من العمليات تبدأ، بالتقويم الذاتي، الشامل، ثم التحسين والتطوير لكلِّ أبعاد العملية التعليمية وعناصرها على وفق معايير عالمية محددة للجودة، وهو أداة دافعة للتحسين والتطوير، وبذلك فإنّه الوسيلة الناجعة لتطوير برامج إعداد المعلمين، فهو وسيلة للارتقاء بجودة المعلم من طريق ضمان تحقيق الحد الأدنى من معايير جودة الإعداد، أنّ إصلاح برامج إعداد المعلم يظهر إيجابًا على التعليم العام ولكي يتم هذا الاصلاح لا بُدّ له من برنامج واضح ومحدد، وهذا البرنامج يكمن في تطبيق معايير الاعتماد الأكاديميّ التي تضمن بنهاية برنامج الإعداد طالب متمكن معرفيا في مجال تخصصه، والمعرفة العامة والقدرة على الربط بين النظرية والممارسة، والمعرفة في بيئة التعلم، واستراتيجيات التدريس، ومعرفة شأنّ المتعلمين، وتقويم عملية التعلم، والإلمام بآلية تدريس الموضوع بما يتلاءم مع

ظروف المتعلمين، والإلمام بطرق العرض، ومعرفته في الطلاب، والمنهج وأدواته، وحتى نتمكن من إعداد ذلك المعلم لابُدّ من القيام بتقويم برامج إعداد المعلمين، لإخراجها من حالة السكون إلى حالة الحركة الإيجابية.

أنّ التغيرات التي شهدتها مهنة التعليم من التحول من التدريس المتمركز حول المعلم إلى التعلم المتمركز حول الطالب، ومن التعلم السلبي إلى التعلم النشط القائم على الاستقصاء والبحث، ومن التعليم القائم على المعرفة كحقائق إلى التفكير الناقد، وغيرها من التحولات، وظهور تأثير المدرسة البنائية التي ظهرت نتيجة لتحول رئيس في البحث التربوي من التركز في العوامل الخارجية المؤثرة في تعلم الطلبة إلى ما يجري داخل عقل المتعلم حينما يتعرض للمواقف التعليمية والتي اكدت ضرورة أنْ تركز برامج إعداد المعلمين في تطوير المعلم وليس تدريب المعلم، اذ يجب على تلك البرامج أنّ تستعمل استراتيجيات تؤكد تعزيز التعلم التأملي لدى المعلمين، لتحسين ممارساتهم التعليمية، وكذلك ظهور مفهوم مجتمعات التعلم الذي يؤكد ضرورة تحويل المدرسة إلى مجتمع تعلم، وجعلها مؤسسة متعلمة يتعلم الجميع معاً، ويتعلمون باستمرار كيف يتعلمون معاً، ويبتكرون نظاماً لابتكار المعرفة وتداولها ونشرها، أصبحت سبباً جوهرياً في التحول نحو الاعتماد الأكاديميّ لبرامج إعداد المعلمين على مستوى دول العالم المختلفة.

أنّ الاهتمام بالاعتماد الأكاديميّ لبرامج إعداد المعلمين لا يعني مجرد وجود مجموعة معايير تضعها هيئات أو منظمات برامج الاعتماد واستنباط مجموعة من المخرجات على وفق تلك المعايير، بل إنّ الاعتماد يوجب إعادة النظر في التفكير في مفهوم مخرجات التعلم، فليس الهدف من تطبيق المعايير هو تكوين طالب مكتسب لتلك المخرجات، بل إنّ الهدف في ضوء معايير الاعتماد الأكاديميّ هو خلق معلم محاور ميسر لتعلم تلامذتة، قادر على مساعدتهم على بناء رؤيتهم للعالم من حولهم، وتحويل مجتمعاتهم إلى مجتمعات تعلم، ومن ثم فإنّ ابرز الأدوار الجديدة للمعلم في ظل حركة المعايير هو تغيير المتعلمين من متمسكين بمجموعة من ثوابت غير قابلة للتغير إلى استعمال مفهوم المرونة الذهنية الذي يستمتع كل التلامذة من خلاله بمتعة إعادة التفكير، وإعادة التنظيم، وإعادة البناء. (النبوي ،2007: 37_38)

أنّ تطبيق المعايير في برامج إعداد المعلمين، يعنى النظر إلى برنامج الإعداد كمنظومة متكاملة يعتمد فيها كلّ بُعدٍ على الأبعاد الأخرى، فالأمر لا يقتصر على مجرد تحديد معايير لما يجب أنّ يعرفه الطالب المعلم ويكون قادراً على أدائه، أو تصميم مقررات دراسية بطريقة ما، أو استعمال أساليب تدريس أو تقويم معينة، ولكن جميع عناصر ومكونات برنامج الإعداد تتفاعل بعضها مع بعض، من أجل تكوين معلم فعال، فاستعمالها في برنامج الإعداد يتطلب تحديد معايير لإداء الطلاب المعلمين،

توضح ما يجب أنّ يعرفه الطالب المعلم ويكون قادراً على أدائه، ومعايير للبرنامج، إذ توجد علاقة وثيقة ما بين معايير إداء الطلاب المعلمين ومعايير للبرنامج اللازم لإعداده، فكلاهما يرمي إلى تحقيق الجودة والتميز والوصول إلى المستويات العالمية، كما يوجد بينهما نوع من التداخل والتكامل، فتوفر معايير البرنامج يعنى أنّه أصبح قادراً على تحقيق أهدافه بالجودة والنوعية المطلوبة، ومن هنا يتحقق لخريجيه السبق والتفوق، وعليه فإنهّ يصعب تطبيق معايير الإداء للمعلمين في غياب معايير البرامج، فلا يجوز أنّ تطالب الشخص بالجودة في ممارساته المهنية دون أنّ يُعدّ إعداداً جيداً في مؤسسة متخصصة، تم اعتمادها والاعتراف بجودتها وقدرتها على إعداد خريجيها وتأهيلهم طبقاً للمعايير المحددة.

ويتضح استعمال المعايير في برامج إعداد المعلمين من مراجعة النظام الذى يتبعه المجلس القومي لاعتماد مؤسسات إعداد المعلمين (National Council for Accreditation of Teacher Education) في منح الاعتماد المهني للمعلم، الذي يمر بثلاث مراحل، الأولى: هي مرحلة الإعداد، والثانية مرحلة الترخيص المؤقت، والثالثة هي مرحلة التنمية المهنية، وتقتضي مرحلة إعداد المعلم قبل الخدمة، أنْ يُعدّ الطلاب المعلمون في مؤسسات عالية الجودة ومعترف بها، وليس هذا فقط بل إنّ اختيار الطلاب الراغبين للالتحاق بهذه الكليات يخضع لمعايير دقيقة، ويشترط أنّ تتوفر لديهم إمكانات النجاح والتفوق، لذلك فقد اتخذت هذه المنظمة لنفسها

الشعار الآتية" **معايير دقيقة، مكانة عالية** " وبالطبع فإنّ بقية عناصر المنظومة التعليمية داخل هذه الكليات، ممّا يهيئ للطالب المعلم مناخاً أفضل، ومن ثم يصبح الخريج على درجة عالية من المهارة والتمكن فى مجال تخصصه.

وهناك أمثلة كثيرة لبرامج إعداد المعلمين القائمة على المعايير، ومنها "STEP-Project" وهى اختصار لإعداد المعلم القائم على المعايير (Standards Based Teacher Education Project)، وهذا المشروع بإشراف (الجمعية الأمريكية لكليات إعداد المعلمين) ويرمي إلى إعادة تصميم برامج إعداد المعلم بالاعتماد على كلٍّ من المعايير القومية ومعايير الولايات ومعايير التدريس، وذلك لإعداد معلم متمكن من مادة تخصصه، وكيفية تدريسها، بما يحقق الفاعلية والإيجابية في تحسن مستويات تعلم طلابه، وتحقيقهم للمعايير المطلوبة، وتؤكد الجمعية الأمريكية لكليات إعداد المعلمين (AACTE) أنّه تم تطبيق مشروع (STEP) بالولايات المتحدة الأمريكية في أربعين برنامجاً لإعداد المعلمين في سبع ولايات مختلفة وقامت كلٍّ جامعة باستعمال المستويات المعيارية الخاصة بالولاية التابعة لها والتعاون مع الجمعيات المهنية، مثل: المجلس القومي لاعتماد برامج إعداد المعلم (NCATE) لتحديد المعايير المهنية للمعلمين والنسب المئوية التي يتكون منها كلٍّ بعد من أبعاد إعداد المعلم سواء كان البعد ثقافياً أم تخصصياً أم مهنياً، فضلاً عن ذلك قامت بوضع مقررات

دراسية، وحددت أساليب القياس التي تستعمل لقياس إداء الطلاب، الذين تتوافر فيهم تلك المستويات المعيارية، التي يتم منحهم شهادات التخرج في ضوئها، أما الذين يفشلون في تحقيق تلك المستويات المعيارية فيتم وضع برامج علاجية مناسبة لهم لضمان تحسين أدائهم.

وبنحوٍ عام توجد مسوغات عالمية دفعت مؤسسات إعداد المعلمين إلى تبني معايير هيئات الاعتماد الأكاديميّ، (اليونسكو، 2010 : 9 -10) وهي:

- التحول في أهداف التعليم العالي من نقل للمعارف والمعلومات إلى بناء للمهارات والقدرات.
- التحول من التركيز الوطني للتعليم العالي إلى التركيز الدولي لضمان الحصول على مؤهلات معترف بها من سوق العمل الدولية.
- قوة التنافس الاقتصادي جعلت دول العالم تتطلع إلى النظام التعليمي بوصفه الوسيلة لمواجهة التغيرات العالمية، وذلك لإيجاد مواطن يمتلك قدرات تؤهله لمواجهة هذا التنافس.

سابعاً: معوقات تطبيق معايير الاعتماد الأكاديميّ في المؤسسات التعليمية

يمكن تناول تلك المعوقات (المليجي ومبارك، 2010: 224_233) على النحو الاتي:

1. **معوقات ترتبط بالجوانب الإدارية**: ويمكن اجمال تلك المعوقات على النحو الآتي:

- طبيعة الهيكل التنظيمي للمؤسسة الذي يعاني من التداخل بين الوظائف المختلفة ولاسيمأ الوظائف القيادية، وضعف التناسب بين المسؤوليات المتوقعة والسلطات الممنوحة من الافراد العاملين، ووجود التكرار في عددٍ من مهمات المتعلقة ببعض الوظائف.
- غياب البُعد الانساني في الإدارة، اذ تسود عددً من الممارسات التي تحدث داخل المؤسسات التعليمية، والتي تؤثر في العلاقات الأنسانية في مجمل العمل، حيث يميل البعض إلى التسلط والتخويف.
- قصور إدارة المؤسسات التعليمية.
- كثرة اللوائح والقوانين.
- خوف بعض إدارات المؤسسات التعليمية من اخضاع مؤسساتهم إلى الاعتماد لعدم قناعتهم بجدواها، أو تخوفهم من انكشاف بعض ممارساتهم وتركيزهم في خصوصية مؤسساتهم.
- عدم توافر البنية الأساسية.

2. **معوقات ترتبط بالجوانب التعليمية والمعرفية**: أنّ المؤسسات التعليمية تواجه بعض القصور في جوانب متعددة، ابرزها عدم

كفاءة بعض التدريسيين سواءا كان في الجوانب الشخصية ام في الجوانب المهنية، وعيوب في المقررات، وتدني مستوى الأنشطة الطلابية، وضعف عمليات التقويم، وتدني مستوى البرامج، وضعف روح التجديد لدى التدريسيين، وقلة التبادل الفكري، والافتقار إلى خطط منهجية علمية، ووجود شبه أنفصال بين ما تقوم به المؤسسات التعليمية من بحوث والحاجات المختلفة لمؤسسات المجتمع.

3. **معوقات ترتبط بالجوانب التنظيمية**: تواجه المؤسسات التعليمية بعض المعوقات المرتبطة بالجوانب التنظيمية، وتتمثل في:

- سيادة ثقافة مقاومة التغير والتجديد التربوي.
- ضعف التعاون بين الاقسام الأكاديميّة من جهة، والوحدات الإدارية من جهة أخرى.
- سيادة مناخ علمي غير صحيح يتسم بغياب الديمقراطية.
- غياب الحرية الأكاديميّة، إذ يعاني التدريسيون من فرض قيود على حريتهم الفكرية في اختيار موضوعاتهم البحثية، وغياب المشاركة في وضع سياسة القسم، والمقررات الدراسية التي يتم تدريسها.
- عجز الثقافة التنظيمية السائدة، إذ تسود ثقافة غير قادرة على الوفاء بمتطلبات ضمان الجودة.

4. معوقات ترتبط بالجوانب المالية والتمويلية: تتمثل تلك المعوقات في محدودية الموارد المالية، وعدم توافر مصادر بديلة للتمويل، وكذلك القيود المفروضة على الأنفاق، وتعدد الأجهزة الرقابية على المؤسسات التعليمية، وضعف الميزانية المخصصة للمؤسسات التعليمية، وارتفاع التكلفة المالية لتنفيذ اجراءات الاعتماد الأكاديمي".

الفصل الثالث

نتائج البحث

في ضوء ما سبق يتضح أثر استعمال معايير هيئات الاعتماد الاكاديمي العالمية في تطوير برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي في النقاط الاتية:

- تعزيز النوعية وضمان الجودة في برامج اعداد المعلمين بصورة خاصة وكليات التربية الاساسية بصورة عامة.
- تحسين وتطوير برامج اعداد المعلمين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
- تشجيع كليات التربية الاساسية على اكتساب هوية وشخصية مميزة، والتحقق من رصانة المستوى العلمي في تلك الكليات.
- تشجيع التنافس المشروع بين كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
- وضوح البرامج الأكاديميّة وشفافيتها كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
- توافر معلومات واضحة ودقيقة للجهات المعنية بأهداف البرامج التي تقدمها كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
- ضمان اتساق أنشطة الكلية وبرامجها مع متطلبات المهنة، وطموحات أفراد المجتمع.

- رفع سمعة البرامج التي تقدمها كليات التربية الاساسية في الوطن العربي للمجتمع.
- تعزيز ثقة الدولة والمجتمع بالبرامج والأنشطة والخدمات التي تقدمها كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
- توافر آلية لمساءلة جميع المعنيين بإعداد البرامج الأكاديمية، وتنفيذها، والإشراف عليها.
- تأمين النمو المهني والأكاديميّ للعاملين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
- تسيير العمل الأكاديميّ على وفق منظومة فعالة توفر الرضا لجميع العاملين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
- زيادة التعاون والتفاعل الاجتماعي بين أعضاء هيئة التدريس كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
- رفع دافعية العمل والإنتاج لدى أساتذة كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
- تحقيق الانضباط الذاتي لدى العاملين في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
- شيوع مبدأ المساءلة والمحاسبة الذاتية والجماعية في عمل كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
- ازدياد المساهمات العلمية والأكاديميّة للأستاذ الجامعي.

- توثيق العلاقة بين خريجي كليات التربية الاساسية في الوطن العربي وأساتذتها.
- زيادة دافعية الطلاب نحو التعليم، وتنمي مهارات التعلم الذاتي لدى الطالب الجامعي.
- إشاعة القيم الايجابية ونبذ الاتجاهات السلبية في كليات التربية الاساسية في الوطن العربي.
- وضع معايير إداء لنوعيات التعليم المختلفة .
- المساعدة على تقدم المهنة وتطورها ، أو التخصص الذي يقدمه البرنامج المعتمد.
- ضمان خصوصية البرنامج او كليات التربية الاساسية في الوطن العربي بناء على أهدافه.

المصادر والمراجع

- إبراهيم، مجدي عزيز (2008) **موسوعة المناهج التربوية**، مكتبة الانجلو المصرية، القاهرة.
- أبو دقة، سناء إبراهيم ولبيب عرفه (2007) الاعتماد وضمان الجودة لبرامج إعداد المعلم ، **ورقة عمل مقدمة لورشة العمل التي تحمل عنوان "العلاقة التكاملية بين التعليم العالي والتعليم الأساسي، فلسطين.**
- أحمد، اشرف محمود و محمد جاد حسين (2009) **ضمان جودة مؤسسات التعليم العالي في ضوء معايير هيئات الاعتماد الدولية**، ط1، عالم الكتب، القاهرة.
- الاحمد، خالد طه (2005) **تكوين المعلمين من الاعداد الى التدريب**، ط1، دار الكتاب الجامعي، العين.
- حلس، داود درويش، 2004، " **دراسة تقويمية للأخطاء الكتابية الشائعة لدى تلاميذ الصف السادس الأساسي في محافظة غزة** "، أطروحة دكتوراه غير منشورة، جامعة الخرطوم.
- الحوت، محمد صبري (2004) المدرسة الفاعلة طموحات التطوير وتحديات الجودة، **بحث مقدم الى المؤتمر العلمي السنوي**

لكلية التربية بالمنصورة" افاق الاصلاح التربوي في مصر" المنعقد في الفترة من 2 -3 اكتوبر، 2004.

- الدهشان، جمال علي (2007) **الاعتماد الأكاديمي الخبرة الأجنبية والتجربة المصرية**، ط1 ، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية.
- السنبل، عبد العزيز عبد الله (2001) مبادئ وإجراءات ضبط الجودة النوعية، **مجلة تعليم الجماهير**، العدد (48) المنظمة العربية للتربية والتعليم والعلوم .
- قنديل، يس عبد الرحمن (2001) **التدريس واعداد المعلم**، ط3، دار النشر الدولي، الرياض.
- الكامل، حسنين محمد (2012) مجالات ومؤشرات الجودة لمؤسسات اعداد المعلمين، مجلة بحوث ودراسات جودة التعليم، العدد(1)، مصر.
- مجاهد ، محمد عطوه (2008) **ثقافة المعايير والجودة في التعليم**، دار الجامعة الجديدة، ليبيا.
- المليجي، رضا ابراهيم ومبارك عواد البرازي (2010) **الجودة الشاملة والاعتماد المؤسسي**، ط1 ،عالم الكتب، القاهرة.

- النبـوي، أمـين محمـد (2006) الاعتمـاد الأكـاديمي لمـدارس التعليم قبـل الجـامعي في دول الإمـارات العربيـة المتحـدة، مجلـة التربية ، د. م ، ع (19) .
- ______(2007) **الاعتمـاد الأكـاديمي وإدارة الجـودة الشـاملة في التعلـيم**، الـدار المصـرية اللبنانيـة، ط1، القاهرة.
- يوسـف ، مـاهر إسماعيـل صـبري (2002)، **الموسـوعة العربيـة لمصـطلحات التربيـة والتكنولوجيـا التعلـيم** ، ط1 ، مكتبـة الرشيد ، السعودية ، الرياض.
- اليونسـكو (2010) **التقريـر العـالمي لرصـد التعلـيم للجميـع**، ط1، باريس.

الجودة
في التعليم العالي



9789957763299



للنشر والتوزيع
المملكة الأردنية الهاشمية
عمان - العبدلي - شارع الملك حسين
قرب وزارة المالية - مجمع الرضوان التجاري رقم 118
هاتف: 4611169 6 962+ - 4616436 6 962+
فاكس: 4616435 6 962+
ص.ب 926141 عمان 11190 الأردن
E-mail : gm.redwan@yahoo.com
www.redwanpublisher.com